



Título:

Género, direitos humanos e ativismos

— Atas do V Congresso Internacional em Estudos Culturais

Coordenação:

Maria Manuel Baptista e Larissa Latif

Organização:

Rita Himmel, Alexandre Almeida e Pery Machado Filho

Capa:

Alexandre Almeida

Edição, Paginação e Design gráfico:

Grácio Editor

1ª edição: setembro de 2016

ISBN: 978-989-8377-99-9

© Grácio Editor

Travessa da Vila União, 16, 7.º dt

3030-217 COIMBRA

Telef.: 239 084 370

e-mail: editor@ruigracio.com

sítio: www.ruigracio.com

Reservados todos os direitos

Maria Manuel Baptista & Larissa Latif
(Coordenação)



GÉNERO, DIREITOS HUMANOS E ATIVISMOS

Atas do V Congresso Internacional em Estudos Culturais

ÍNDICE



“AH, ÉS BRASILEIRA! ENTÃO...”: VIOLÊNCIAS SIMBÓLICA E DE GÊNERO, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IDENTIDADE.....	13
Rosana Patané & Aline Merçon	

REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE FEMININA GAÚCHA: ANÁLISE CULTURAL MIDIÁTICA DO DOCUMENTÁRIO “CIRANDA CULTURAL DE PRENDAS – 40 ANOS”	21
Janine Frescura Appel & Flavi Ferreira Lisboa Filho & Ana Luiza Coiro Moraes	

O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA DE GÊNERO: AÇÕES E POLÍTICAS PÚBLICAS.....	30
Claudia Priori	

QUEM BATE? CONSIDERAÇÕES ACERCA DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E FAMILIAR CONTRA A MULHER SOB O VIÉS DA PSICOLOGIA ANALÍTICA.....	39
Denise Ramos Soares & Carlos Velázquez Rueda	

EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E QUESTÕES DE GÊNERO: DIFERENCIAÇÕES GERADAS POR PRÁTICAS DISCURSIVAS DE AGENCIAMENTOS SUBJETIVOS.....	47
Lucas Alves Lima Barbosa & Fabio Pinto Gonçalves dos Reis	

GÊNEROS E SENTIDOS DA REALIZAÇÃO DE CURSOS TÉCNICOS	55
Lucília Machado & Daniel Vieira Brasil Silva	

INTERCULTURALIDADE E DISSIDÊNCIAS SEXO-GENÉRICAS: CONEXÕES PARA O AGENCIAMENTO DENTRO DA ACADEMIA	64
María del Carmen Acuña Rodríguez	

A CONSTRUÇÃO DE ‘GOSTOS’ E ‘DESGOSTOS’ NA ESCOLA: ‘MATÉRIAS’ DE MENINOS E ‘MATÉRIAS’ DE MENINAS?	74
Adla Betsaida Martins Teixeira & Marcel de Almeida Freitas	



SACUDINDO “A POEIRA DOS PEQUENOS SEGREDOS”	84
Virgínia de Oliveira Silva	
CARTOGRAFANDO A DISCUSSÃO DE GÊNERO NO BRASIL: UM MERGULHO NO PANORAMA CONTEMPORÂNEO	94
Kátia Batista Martins & Fábio Pinto Gonçalves dos Reis	
MODOS DE ENDEREÇAMENTO ATRAVÉS DAS IMAGENS: PENSANDO GÊNERO, CIÊNCIA A PARTIR DA PREMIAÇÃO “PARA MULHERES NA CIÊNCIA”	101
Fabiani Figueiredo Caseira & Joanalira Corpes Magalhães	
UM OLHAR JURÍDICO A PARTIR DA RESIDÊNCIA MULTIDISCIPLINAR EM ATENÇÃO INTEGRAL ÀS MULHERES, POLÍTICA DE GÊNERO E DIREITOS HUMANOS – BRASIL	110
Maria Celeste Simões Marques & Cristiane Brandão Augusto	
A MULHER NEGRA NO INTERIOR DE UM CLUBE SOCIAL NEGRO: A FESTA COMO LUGAR DE SOCIABILIDADE, RIGIDEZ, MORALIDADE E RELAÇÕES DE PODER	118
Giane Vargas Escobar & Ana Luiza Coiro Moraes	
DIÁLOGOS COM DOCENTES SOBRE GÊNERO E RAÇA NO BRASIL: UMA PERSPECTIVA PLURAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	125
Fabiane Freire França & Delton aparecido Felipe	
MEDO E DESEJO: A IMAGEM DE JOSEPHINE BAKER E A ESTÉTICA IN-CORPORADA DO JAZZ	133
Aline Serzedello Vilaça & Elisângela de Jesus Santos	
NARRATIVAS TUCUJÚS NO MEIO DO MUNDO: AGENCIAMENTO DO CORPO NA FRONTEIRA AMAZÔNICA	150
Ana Cristina de Paula Maués Soares & Francisca de Paula de Oliveira	
NOTAS SOBRE UM ESCÂNDALO GAÚCHO: O CASAMENTO DE DUAS MULHERES EM UM CENTRO DE TRADIÇÕES	158
Chayana Guimarães & Maria Lúcia Castagna Wortmann	
MADONNA QUEER: TEORIA QUEER E REPRESENTATIVIDADE LGBT NA BIOGRAFIA DE CINQUENTA ANOS DO MAIOR ÍDOLO DA MÚSICA POP	165
Vinícius Lucas de Carvalho	
BAREBACKING SEX: RUPTURAS COM UM SISTEMA ASSÉPTICO OU UMA MANEIRA DE PRAZER?	171
Wilson Nascimento Almeida Junior & Lucas de Sousa Serafim & Milene Alves	



DEBATES EM TORNO DO CONCEITO DE FAMÍLIA A PARTIR DO PROJETO DE LEI 6583/13: A CONSTITUIÇÃO DE DISCURSOS EM ARTEFATOS CULTURAIS.....	176
--	------------

Luciana Kornatzki & Paula Regina Costa Ribeiro

(BIO)PEDAGOGIAS DE GÊNERO: INTERPELANDO MULHERES A PARTIR DE ARTICULAÇÕES DISCURSIVAS DA PROMOÇÃO DA SAÚDE NA ESTRATÉGIA DE SAÚDE DA FAMÍLIA	185
---	------------

Circe Jandrey & Luís Henrique Sacchi dos Santos

AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA: UM DEBATE NECESSÁRIO	192
--	------------

Edson Carpes Camargo & Denise Cristina Canal & Jean Carlo Pizzoli & Thiago Steemburgo de Paula

CARACTERIZAÇÕES DOS(DAS) DOCENTES SOBRE GÊNERO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	199
---	------------

Gisele Morilha Alves & Eugênia Portela de Siqueira Marques & Hildete Pereira da Silva Bolson & Maria Edinalva do Nascimento

PESQUISA COM CRIANÇAS E RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA: O QUE SE INSCREVE NOS CORPOS INFANTIS	208
--	------------

Gislene Cabral de Souza & Evandro Salvador Alves de Oliveira

DESCREDENCIAMENTO FILOSÓFICO DA ARTE: O CASO DA LITERATURA ERÓTICA FEMININA	217
--	------------

Ana Carolina Magno de Barros & Wladilene Sousa Lima

A IMPOSSIBILIDADE DO HAPPY ENDING ROMÂNTICO NO ROMANCE BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO DE AUTORIA FEMININA	223
--	------------

Wilma dos Santos Coqueiro

ÁGUAS REVOLTAS: MERGULHOS NA INDEFINIÇÃO. UM INUNDAR DE QUESTIONAMENTOS SOBRE A LOUCURA, DIFERENÇAS E TRANSGENERIDADE	231
--	------------

Ailton Dias de Melo & Gislaine de Fátima Ferreira da Silva & Cláudia Maria Ribeiro

SER OU NÃO SER? A DISFORIA DE GÊNERO NA INFÂNCIA: QUANDO O APOIO E A COMPREENSÃO DA FAMÍLIA SÃO FUNDAMENTAIS À CRIANÇA.....	239
--	------------

Elisângela de Carvalho Franco



8	O ÓDIO DO “MACHO”: PANORAMA DOS HOMICÍDIOS DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS	248
	Francisco Ricardo Miranda Pinto & Francion Maciel Rocha & Claudia dos Santos Costa & Graça Maria de Moraes Aguiar e Silva & Francisco Ulisses Paixão e Vasconcelos	
	AS TECNOLOGIAS DE GÊNERO PRESENTES NA LÓGICA DISCURSIVA DA REVISTA GUIA ASTRAL: BRUMAS E ESTRATÉGIAS QUE PERMEIAM O ICEBERG.....	255
	Ana Carolina Sampaio Zdradek & Dinah Quesada Beck & Joice Araújo Esperança	
	O INTRÍNSECO E O EXPLÍCITO. ANTAGONISMO, VIOLÊNCIA E CONFLITO NAS VERTENTES DO UNIVERSO FEMININO	264
	Vanessa Zinderski Guirado & Flávia Luciana dos Santos Souza Rodrigues	
	POLÍTICAS DE GÊNERO NO BRASIL: O PLANO NACIONAL DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES (2013-2015)	273
	Fernanda de Magalhães Trindade & Maria Simone Vione Schwengber	
	A INFLUÊNCIA DAS ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS NA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE GÊNERO: O CASO DA RESOLUÇÃO 1325 DO CSNU NA ÁFRICA	281
	Rhaíssa Pagot	
	O PENSAMENTO DAS MULHERES NEGRAS E A LESBIANIDADE NEGRA EM CONTEXTO LUSÓFONO	290
	Geanine Vargas Escobar & Maria Manuel R. T. Baptista	
	PRÁTICAS DE EXCLUSÃO DE MULHERES EM HOSPIÇO – PORTO ALEGRE/BRASIL, DÉCADA DE 1940	299
	Nádia Maria Weber Santos	
	MULHERES NEGRAS E FEMINICÍDIO NO BRASIL: A VIOLÊNCIA EM SUA FACE DUPLA	307
	Andrêsa Helena de Lima & Daniele Ribeiro de Faria	
	NAS TRAMAS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: ANALISANDO O GÊNERO NA POLÍTICA GLOBAL	315
	Dárcia Amaro Ávila & Paula Regina Costa Ribeiro & Paula Corrêa Henning	
	MULHERES INDEPENDENTES E AUTÔNOMAS DURANTE O ESTADO NOVO	323
	Ruwei Wu & Xiao Pan	
	A TEMÁTICA HOMOSSEXUAL NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL ATUAL	330
	Daniela Ripoll & Rosa Maria Hessel Silveira	



BRINCADEIRAS E GÊNERO, ENTRE O PASSADO E O PRESENTE: RELATO DE UM ESTUDO EM SÃO PAULO - BRASIL	339
Daniela Signorini Marcilio & Madalena Pedroso Aulicino	
VOZES DO FEMINISMO PORTUGUÊS NA LITERATURA PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE DO INÍCIO DO SÉCULO XX	347
– ALGUMAS ACHEGAS	
Ana Isabel Evaristo	
LITERATURA JUVENIL COMO ARTEFATO CULTURAL: UMA DISCUSSÃO SOBRE REPRESENTAÇÕES DE SUJEITOS LGBTQI	357
Caroline Amaral Amaral & Paula Regina Costa Ribeiro	
GÊNERO, RAÇA E CLASSE SOCIAL: OS DESAFIOS DO FEMINISMO NO BRASIL E O PROCESSO DE RESISTÊNCIA NO ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES	365
Marina Milhassi Vedovato & Maria Sylvania de Souza Vitale	
O CORPO OBESO FEMININO NO DISCURSO DA MÍDIA TELEVISIVA: UMA ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS ESTUDOS CULTURAIS	371
Giane Rodrigues de Souza de Andrade & Teresa Kazuko Teruya	
INFLUÊNCIA DA CULTURA AFRO NA CULTURA BRASILEIRA.....	379
Tânia Gonçalves Bueno da Silva	
POR UMA TEORIA <i>QUEER</i> PÓS COLONIAL: COLONIALIDADE DE GÊNERO E HETERONORMATIVIDADE OCUPANDO AS FRONTEIRAS E ESPAÇOS DE TRADUÇÃO	385
Fernanda Belizário	
NOME SOCIAL: GARANTIA DE IDENTIDADE E DIGNIDADE NAS UNIVERSIDADES DO BRASIL	392
Débora Walter dos Reis & Betânia dos Anjos do Carmo & Ana Carolina do Carmo Leonor	
POR UM BRASIL SEM HOMOFOBIA	399
Francisca de Paula de Oliveira	
DEMÔNIOS CONSTRUINDO UM CÉU: FÉ, SEXUALIDADE, CAPTURAS E RESISTÊNCIAS NO CENÁRIO RELIGIOSO DAS IGREJAS CRISTÃS INCLUSIVAS.....	408
Francisco Ullissis Paixão e Vasconcelos & Francisco Ricardo Miranda Pinto & Dayse Paixão e Vasconcelos & Francileuda Farrapo Portela & Graça Maria de Moraes Aguiar e Silva	



MAPEANDO INFLEXÕES DE APRENDIZAGEM EM GÊNERO EM CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE	416
Leandro Veloso Silva	
LÉSBICAS, BISSEXUAIS, CIS, PROFESSORAS: NOTAS SOBRE COTIDIANOS ESCOLARES	426
Ariane Celestino Meireles & Lucimary Hoffman & Marcelo dos Santos Mamed	
NA ESCOLA OU NA RUA? UM ESTUDO PRELIMINAR DO NÃO ACESSO POR PARTE DAS TRAVESTIS ÀS ESCOLAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/PR (BRASIL).....	437
Izaque Pereira de Souza & Teresa Kazuko Teruya	
ENTRE A CRUZ E A GENITÁLIA: OS EMBATES DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO NO ATUAL CENÁRIO POLÍTICO E EDUCACIONAL BRASILEIRO	444
Vinícius Lucas de Carvalho & Lays Nogueira Perpétuo	
ESCOLA E HOMOFOBIA: A VIOLÊNCIA JUSTIFICADA COMO BRINCADEIRA	453
Helder Júnio de Souza & Adla Betsaida Martins Teixeira	
LIVROS PARA ELA: UMA ANÁLISE DAS CAPAS DE LITERATURA CONSIDERADA FEMININA.....	461
Juliana Gonçalves & Maria Manuel Baptista & Fátima Ney Matos	
A GRANTA E O FEMININO: INFLUÊNCIA DO GÊNERO NAS OPÇÕES EDITORIAIS	473
Leonor Rodrigues & Maria Manuel Baptista & Fátima Ney Matos	
A MALDIÇÃO DE JOÃO E MARIA: APELOS DE UMA ETNIA IDENTITÁRIA	483
Carlos Velázquez	
JOGOS DE VIDEOGAME, ARTEFATOS CULTURAIS, REPRESENTAÇÃO: DISCUTINDO A PRESENÇA DE PERSONAGENS LGBTQI	491
Cristina Monteggia Varela & Paula Regina Costa Ribeiro & Joanalira Corpes Magalhães	
GÊNERO, REDES SOCIAIS E PROCESSOS PEDAGÓGICOS.....	500
Jeane Félix & Rosângela Soares	
MULHER PESCADORA E QUESTÕES DE GÊNERO, OLHAR SOBRE UMA DÉCADA DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA DAQUÉM E DALÉM MAR.....	509
Walter Chile R. Lima & Maria Manuel Baptista & Wladilene Sousa Lima	



**E QUANDO O AMOR MATA? HISTÓRIAS SOBRE A CULTURA DE TERROR
E VIOLÊNCIA EM VÁRIOS CANTOS DO MUNDO518**

Janaina Sampaio Zaranza & Maria Isabel Silva Bezerra Linhares &
Francisco Ulisses Paixão e Vasconcelos & Antônio Cristian Paiva

**ENTRE O VIVER E O MORRER:
AS MULHERES E A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO BRASIL527**

Janaina Sampaio Zaranza & Maria Isabel Silva Bezerra Linhares &
Francisco Ulisses Paixão e Vasconcelos & Antônio Cristian Paiva

**NORMAS DE GÊNERO E REPRESENTAÇÃO DE IDENTIDADE
NACIONAL: UMA ANÁLISE DE DADOS EXPLORATÓRIA537**

Rita Himmel & Maria Manuel Baptista

**O GÊNERO COMO SISTEMA DE PODER E PERFORMATIVIDADE
IDENTITÁRIA NO CONTEXTO EPISTEMOLÓGICO
DOS ESTUDOS CULTURAIS546**

Sara Vidal Maia

**“O PAPEL DO HOMEM É TENTAR, O DA MULHER É RESISTIR”
— A CONSTRUÇÃO DOS PAPÉIS DE GÊNERO
ENTRE ADOLESCENTES DO NORDESTE BRASILEIRO552**

Francisco Ricardo Miranda Pinto & Francion Maciel Rocha &
Ana Maria Fontenelle Catrib & Aline Veras Moraes Brilhante

**GÊNERO, SEXUALIDADE E ENVELHECIMENTO:
LONJURAS POÉTICAS EM (NOVOS-VELHOS) TEMPOS DE AIDS560**

Fernando Altair Pocahy

**O FEMINISMO EM TEMPOS DE ÓCIO
“O FEMINISMO E A EDUCAÇÃO NA SABEDORIA DA FRUIÇÃO DO ÓCIO
VERSUS A SOCIEDADE MODERNA E O COMANDO PARA A ALIENAÇÃO”568**

Maria Joana Alves Pereira

**PERFORMATIVIDADE NORMATIVA E PRODUÇÃO DE
INTELIGIBILIDADES: UMA ANÁLISE DA INTERSECÇÃO ENTRE
GÊNERO E CLASSE NOS SEMANÁRIOS ‘O BRADO’ E ‘O ILHAVENSE’574**

Larisa Latif

**PROCURA-SE LINDONÉIA. SOBRE A PILHAGEM COMO PRINCÍPIO
CRIATIVO E PERFORMATIVIDADE POLÍTICA584**

Larissa Latif



“AH, ÉS BRASILEIRA! ENTÃO...”: VIOLÊNCIAS SIMBÓLICA E DE GÊNERO, REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IDENTIDADE¹

Rosana Patané²

Aline Merçon³

13

RESUMO

O artigo proposto vem contribuir para a reflexão sobre as relações na contemporaneidade a partir da questão da identidade e do diálogo intercultural, elementos considerados importantes para a superação dos estereótipos e das representações sociais. Deste modo, pretendemos discutir sobre a reprodução de práticas de violência estrutural de gênero em relação à mulher brasileira, que mesmo hoje vem sendo manifestadas, através de atitudes e comportamentos, por uma parte considerável da sociedade portuguesa. Tais disposições podem ser consideradas preocupantes em quaisquer contextos em que haja uma construção social da realidade específica, porém, em se tratando do contexto acadêmico, tal aspecto causa perplexidade perante à afirmação dos princípios e pressupostos do Estado Democrático de Direito e do respeito à dignidade da pessoa humana. A partir de denúncias e protestos que foram expostos na mídia brasileira e portuguesa e que geraram diversos debates sobre a construção de representações sociais, assentes na herança de um pensamento colonial patriarcal, sexista e destruidor das alteridades, sobretudo feminina, ocasionaram uma forte discussão nos órgãos internos da Universidade de Coimbra. Em face disto, objetivamos, a partir de uma revisão bibliográfica e de entrevistas semiestruturadas extraídas de grupos focais entre estudantes brasileiros da Universidade de Coimbra, propor uma discussão sobre a permanência de estereótipos e entropias no diálogo e nas relações interculturais e refletir sobre os julgamentos de valor relativos à moral sexual da mulher brasileira, que não está alheia às relações que são da esfera da vida privada e social “fora dos limites da academia”.

PALAVRAS-CHAVE

Violência simbólica; violência de gênero; identidade; representações sociais; alteridade.

Representações sociais e sexualidade

A existência de representações sociais ligadas à sociedade portuguesa, sociedade que tomamos como referência para levantar esta questão, relativamente à sexualidade e à sensualidade da mulher brasileira estão arraigadas de estereótipos. Neste sentido, destacamos a importância em abordar o tema que, de certa forma, remete às dificuldades em se construir relações lusófonas livres da herança de um pensamento colonial. A imagem social negativa geralmente associada à mulher brasileira, ainda hoje, permanece em uma “franja” considerável da sociedade portuguesa. Como por exemplo, observamos, no ano de 2003, o movimento das “Mães de Bragança”⁴. Fato recordado novamente no ano de 2014, nas redes

¹ Trabalho apresentado no GT “Violências: feminicídio e LGBTQfobias” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismo.

² Doutoranda no Departamento de Educação, Universidades de Aveiro. E-mail: rosanapatane@ua.pt

³ Doutoranda em Estudos Culturais, Universidades de Aveiro e Minho. Pesquisadora com o apoio CAPES. E-mail: alinebmercon@hotmail.com

⁴ Em 30 de abril, um conjunto de cidadãs portuguesas inicia um movimento na Cidade de Bragança, localizada na região Norte de Portugal, a partir de uma campanha formal e pública, intitulada “Mães de Bragança”. Tal movimento tinha a intenção de eliminar a prostituição na localidade. A indignação das mulheres portuguesas com relação às brasileiras centrava-se na acusação que estas estavam “a dar a volta à cabeça dos maridos”, sendo estes maridos portugueses da cidade (<http://www.tsf.pt/vida/interior/dez-anos-depois-da-guerra-das-maes-de-braganca-3192894.html>).

sociais e nos principais jornais da cidade de Coimbra e brasileiros, a partir da repercussão de um conjunto de denúncias sobre práticas de violência simbólica e de gênero, proferidas por estudantes portugueses do 1º ciclo (Licenciaturas) e por parte de alguns docentes (da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra) em relação aos estudantes brasileiros, em sua maioria, brasileiras, do Programa de mobilidade internacional de Licenciaturas⁵.

14 | Tais episódios revelam uma visão da sociedade portuguesa com uma carga bastante negativa sobre a mulher brasileira. O que chama atenção, desta última vez, é o fato do movimento não ser liderado e mobilizado por mulheres portuguesas contra as mulheres brasileiras, mas sim através de denúncias dos estudantes brasileiros contra a estrutura de pensamento dos docentes e dos estudantes portugueses, que estabelecem um hiato e uma contradição com os ideais da educação e do diálogo intercultural, para além de infringir pressupostos dos direitos humanos.

Deste modo exige-se, a partir de tais acontecimentos, uma reflexão urgente sobre como romper com as estereótipias, que derivam de um pensamento abissal relativo à mulher brasileira e que ainda não está esgotado. Estes comportamentos geram ressonâncias e reforçam os estereótipos que, por sua vez, reproduzem representações sociais e contribuem para a propagação de práticas de violência estrutural de gênero e de violência simbólica.

Contudo destacamos, por meio dos fatos descritos, não só as dificuldades trazidas a partir da presença de representações sociais da identidade e das alteridades da mulher brasileira, como também as questões de sexualidade e de gênero, que estão presentes no âmbito das relações. Considerando que tais questões não se colocam como um “caso à parte”, mas como uma dimensão crítica que inviabiliza a luta contra à violência e à afirmação dos direitos humanos, no que se refere aos discursos que promovem as resistências às discriminações.

A existência de um pensamento abissal

A sociedade brasileira, assim como a portuguesa, encontra-se em processo de mudança social com diferenças relativas ao retrato de cada uma delas. Vivencia os efeitos de uma expansão democrática, por um lado, e de uma crise de legitimidade, por outro. A expansão da legitimidade democrática tem proporcionado avanços significativos na conquista de garantias e direitos fundamentais. No entanto, o conjunto de políticas de austeridade no caso português e de crise política que desencadeia uma crise econômica são elementos que atingem com bastante efeito a vida cotidiana.

A cidadania, a dignidade da pessoa humana, a soberania, o pluralismo político e os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa são fundamentos do Estado Democrático de Direito, presentes tanto na Constituição da República Portuguesa como na Constituição Federal do Brasil de 1988 (constituição “Cidadã”). Ambas as Cartas Magnas reiteram os princípios de igualdade e de universalização que orientam seus objetivos fundamentais⁶.

⁵ Campanha realizada em 2014, por um grupo de estudantes brasileiros da Universidade de Coimbra, através das redes sociais, a partir de fotos com cartazes que denunciavam frases ouvidas no ambiente acadêmico contra a xenofobia, racismo, machismo e homofobia (www.noticias.uol.com.br/album/2014/01/30/campanha-denuncia-casos-de-discriminacao-e-xenofobia-na-universidade-de-coimbra.html).

⁶ Art.3 da Constituição Federal de 1988 (<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10641719/artigo-3-da-constituicao-federal-de-1988>).

Assim, o objeto e a problemática de investigação, embora sejam alvo de críticas por parte dos atores sociais que lutam pelas transformações necessárias, representam ideologias que ainda são hegemônicas e alinhadas com um pensamento abissal. Portanto, sobrepõem-se e manifestam-se por meio da linguagem em um tipo de racionalidade abissal, porque:

Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo “deste lado da linha” e o universo “do outro lado da linha”. A divisão é tal que o “outro lado da linha” desaparece enquanto realidade e torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível (Santos, 2009:23).

15

A existência de um pensamento abissal relativo à compreensão da identidade, da alteridade e do modo de ser e de estar da mulher brasileira face às demais mulheres de outras nacionalidades, expressa-se como um fetiche que não se restringe a uma franja da população que possui um capital cultural e um nível de desenvolvimento intelectual baixo. Reflete-se nas relações e nas representações cotidianas do ambiente acadêmico e dos demais ambientes sociais mais privilegiados. O que revela a consistência de tais ideias no que se refere à sua sedimentação nas estruturas mentais. Por de trás das boas intenções de se criar um espaço lusófono, perduram estruturas mentais assentes numa lógica do pensamento abissal, o que pode vir a comprometer e que já tem comprometido a relação intercultural. A fluidez das trocas em igualdade de posicionamentos e de condições se torna fragilizada. As consequências sobre a construção de um espaço lusófono são fortes, pois seriam necessárias reformas não só em termos de políticas públicas formais (educação intercultural), como também no investimento nos meios de comunicação social, que revelam-se como uma dimensão fundamental a ser repensada, com vistas à sua reformulação e contribuição efetiva para a superação de estereótipos no âmbito do espaço lusófono.

Representações sociais, identidades e as alteridades

Convém ressaltar que não se deve reduzir o sentido de representação à noção de estereótipo. Os traços estereotípicos podem ser observados nos discursos sobre os grupos em geral (Deschamps & Moliner, 2009). Como por exemplo, quem nunca ouviu falar da pontualidade dos ingleses, da beleza das brasileiras, do senso de organização dos alemães e do consumismo desenfreado dos americanos? Como se percebe, o estereótipo é uma simplificação ou generalização de alguma característica bem conhecida de um dado grupo. Já pensar “em representar ou se representar”, primeiramente, equivale a uma expressão do pensamento no qual o agente relaciona-se com um objeto, isto é, não existe representação sem objeto. Tal objeto pode ser uma pessoa, uma ideia, um evento, um fenômeno, etc. Neste sentido, a representação é caracterizada como uma forma de saber prático que liga um sujeito a um objeto, sendo sempre uma representação de algo (objeto) ou de alguém (sujeito) (Jodelet, 1993).

Uma representação social é um fenômeno e uma forma de pensamento estruturado que tece ressonâncias formadas no seio dos processos de socialização estabelecidos no grupo como destaca Jodelet (1994). Atuam na origem e na trama das relações ocorridas nos pro-

cessos de socialização primária e de socialização secundária, como é o caso das relações de ensino-aprendizagem e das representações analisadas em questão – o contexto da educação formal (Martins; Pardal e Dias, 2011). Consideramos que a problemática que se coloca em torno do comentário/representação social: “Ah, és brasileira! Então...” atua na contramão do que seria suposto numa relação entre estudantes de licenciatura e até mesmo de mestrado e doutorado, sem deixar de mencionar, os docentes.

As questões de sexualidade e gênero tratadas neste trabalho, para além de se deterem à existência de representações sociais que, neste caso específico, caracterizam “rótulos”, ainda associados à mulher brasileira, por parte de alguns membros da sociedade portuguesa, também pretende debater sobre a importância das lutas e das resistências às discriminações que violam os direitos humanos, bem como ao neocolonialismo exercido pelo academicismo. Deste modo, cabe refletir sobre comportamentos atribuídos em função de um passado de dominação colonial que reiteram uma dimensão crítica, no que se reporta aos discursos que envolvem a construção efetiva do diálogo intercultural.

A influência desta herança colonial associada ao comportamento social e a disseminação das representações sociais, junto à sociedade portuguesa, fazem da relação/diálogo intercultural uma dialética que merece atenção, pois percebe-se ainda uma estrutura tradicional que contraria e envolve o pensamento acadêmico, apesar da existência de grande produção do conhecimento e circulação de novas ideias debatidas com o intuito de desconstruir a força dos estereótipos profundamente arraigado nas mentalidades de muitos.

Neste sentido, realçamos o quanto as representações sociais também se revertem em representações cotidianas na medida em que “a emergência, o desenvolvimento e a abordagem de determinados termos (científicos, filosóficos, teóricos, etc.)”, migram desta esfera e são apropriadas pelo senso comum para caracterizar uma determinada realidade, são também, como em toda ideologia, invertida e aparecem como mencionava Marx “de cabeça para baixo”, pois são “produtos sociais envolvidos em lutas sociais, bem como as opções que os indivíduos assumem no uso ou determinado tipo de uso destes termos” (Viana, 2008, p. 5).

Deste modo reconhecemos a função das representações, que remetem para a percepção de uma realidade comum sobre a construção da identidade. São as representações de outrem e que partilhamos com outrem, que nos fazem, simultaneamente, seres individuais e coletivos (Deschamps & Moliner, 2009).

Considerando que as representações sociais são “a própria produção de conhecimento prático orientado para a compreensão do mundo e para a comunicação (Spink, 2010, p.14), o trabalho apresentado aborda o peso que o imaginário social e a disseminação dos estereótipos exercem sobre a configuração das identidades e das alteridades. Observando, principalmente, os problemas e as discriminações que lhe são subjacentes e intervêm na construção da relação intercultural.

Em análise

O objeto de estudo em questão: “Ah, és brasileira! Então...” envolve toda uma noção fundamentada num estereótipo e num conjunto de ideias pejorativas que revelam a manifestação de um conceito das representações sociais designado de “zona muda”, concebido por Jean-Claude Abric, na Escola de Aix en-Provence, no ano de 2003. Tal conceito, reforça

a existência de representações cotidianas e de representações cotidianas em paralelo, pois as relações do senso comum que se construíram ao longo de três séculos de dominação colonial e dos quase dois séculos de relações estabelecidas no contexto Pós-Colonial entre Brasil e Portugal, conservaram ideias formuladas na lógica da exploração e do patriarcado.

A dialética é vista como um todo articulado e único em que interdepende-se, interliga-se e condiciona-se mutuamente aos objetos e aos fenômenos, logo, a influência direta do meio social e das impressões que lhes são subjacentes, tornam a linguagem, o mais poderoso dos instrumentos. Para além de tal condição, pode ser interpretada como meras imagens ou estruturas do pensamento que apenas “tangenciam” a construção da realidade social. Desta forma, a dialética em questão, retrata um determinado fenômeno social e remete a estruturas discursivas, considerando que “[...] o discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e restringem: suas próprias normas e convenções e também as relações, as identidades e as instituições que lhe são subjacentes” (Fairclough, 2008, p.11).

Neste sentido, apresentamos os excertos das entrevistas semiestruturadas extraídas de um grupo focal realizado entre estudantes brasileiros/as, da Universidade de Coimbra, no âmbito da realização de investigação de doutorado sobre “as representações sociais recíprocas da identidade e da lusofonia entre estudantes brasileiros e portugueses da Universidade de Coimbra”, no qual foram debatidos questões sobre a mulher brasileira, considerando não só as razões que se alinham à herança de um pensamento colonial, patriarcalista e sexista, mas a adoção de uma prática de violência simbólica e estrutural de gênero, que por sua vez, está sustentada por um pensamento abissal. Conforme os excertos e debate proferidos por três estudantes brasileiras, as situações mais recorrentes e que reforçam a expressão “Ah, és brasileira! Então...”, expõe-se:

“Pra mim não foi tão boa assim! O que eu pensava...Eu vou para a Europa, não é?! Há, aquela visão de que morar na Europa, as pessoas tem a cabeça aberta e não foi o que eu observei. Em alguns momentos, tanto dentro da universidade como fora da universidade, eu observei situações de preconceito. Preconceito contra o imigrante, racial, de gênero e etc! Por exemplo, eu acho que os portugueses... na minha visão particular, eles são, por exemplo, machistas!(...) E essa questão do gênero...é então é muito forte... Eles são muito conservadores e (...) principalmente a questão do machismo e do preconceito com o imigrante” (Doutoranda brasileira do Programa em Economia e Gestão, 52 anos).

“Eu penso sobre os dois lados e peso os dois lados: positivos e negativos. Ah... Primeiro, eu sempre coloco assim: sim, eu sou imigrante aqui! E sei que existe todo um estereótipo sobre brasileiros e além dessas questões, existem as questões de como a colega bem falou, que é a questão de que a universidade é muito tradicional e conservadora, por que Portugal é muito tradicional e conservador... E há um machismo evidente! E esse machismo se manifesta nas falas e posicionamentos em relação à nós mulheres, principalmente, no tocante ao estereótipo e quando é o caso do estereótipo em relação ao meu caso, por exemplo por ser homossexual e de outras colegas que já vieram pra cá e sofreram ameaça, como o que aconteceu em 2014 e que saiu na imprensa no mesmo ano” (Doutoranda brasileira do Programa em História Medieval, 30 anos).

“Começando pela mais recente que foi agora na época da “Queima das Fitas”⁷, que uma colega que é do mestrado e ela é toda bonita e tal... e aconteceu de um português chegar nessa minha amiga e dizendo: _ e aí?! Como é?!? E olhei e falei assim: _ ela não tá à venda e ela não é prostituta e não é assim que funciona! E ele disse: _mas vocês são brasileiras! E as brasileiras são mais fáceis... e não sei o quê... uma situação bem assim... então existem vários casos desse tipo aqui. (...) mas sabe quando você está muito próximo da situação, você percebe que existe tudo isso que já foi falado e... no quesito conservadorismo, burocrático e tradicional da situação, a gente percebe que é 8 ou 80! O contexto... eu acho que eles são muito assim fechados, encaixotados, quadrados sobre certos tipos de pensamento ou então eles são ultra, mega liberais! Pode tudo! Tudo é festa! Você é brasileira então vamos festejar... então tem um “oba, oba nesse sentido” (Doutoranda brasileira no Programa em Direito, 28 anos).

Conforme defende Fairclough (2008), os discursos que desvelam um fenômeno existente e que ocasionam a instauração de ideias e de informações qualificadas que perduram e contribuem para determinar novas práticas, também pode ser compreendido como uma ação social. Para o autor “o discurso contribui para a construção de identidades sociais, para a construção de relações sociais entre as pessoas e para a construção de sistemas de conhecimentos e crenças” (2001, p. 91). Neste sentido, observamos que a perspectiva dialética expressa-se e está evidenciada em tais narrativas por meio dos estereótipos e da discriminação, contribuindo para a reprodução de práticas de violência estrutural de gênero em relação à mulher brasileira e representando um pensamento abissal que deveria ser combatido e não reforçado no ambiente acadêmico. De acordo com a interpretação crítica do discurso, percebemos também que a preservação de atitudes de estereótipos e preconceitos não está assim tão afastada do pensamento que circula na Universidade de Coimbra, como talvez possa parecer, pois ainda sustenta-se juízos baseados na cultura dos costumes neste ambiente acadêmico.

Conclusões

A partir da visão de Fairclough, sobre a dimensão crítica que toma o discurso como “(...) uma forma de prática social e não como prática puramente individual (...) que implica ser o discurso um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação” (2008, p.91), nos propomos a refletir e realçar a relação dialética existente nas estruturas de pensamento dos estudantes brasileiros/as e portugueses/as e deste modo questionar sobre como a relação intercultural é afetada.

Enfatizamos que as estruturas de pensamento que pairam sobre às alunas e mulheres brasileiras, no âmbito acadêmico, demonstrados através de seus depoimentos, afetam diretamente as relações interculturais necessitando estabelecer a desconstrução de estereótipos e de lógicas assentes na herança do pensamento abissal, colonial, patriarcal e sexista, que parece ser ainda muito representativo.

Nos dois episódios referidos, existe uma lógica de pensamento de que o outro, neste caso, a mulher brasileira, é vista como “diferente”. Logo, tratamos de um objeto de estudo

⁷ Festividade característica da Universidade de Coimbra que decorre na semana acadêmica.

sobre as construções sociais de gênero, que recaem sobre a condição de desigualdade que está no cerne das práticas de xenofobia, machismo e outros tipos de preconceitos. Por tais considerações, a existência de um pensamento conservador não só inviabiliza a afirmação de transformações sociais e de comportamentos assentes em novas dinâmicas e diversidades, como também descaracteriza as experiências sociais, as identidades e as alteridades que só podem ser compreendidas a partir de práticas de diálogo e igualdade, consideradas mediadores das relações de convívio e partilha.

Deste modo, percebemos que uma perspectiva coerente da diversidade só pode existir se estiver atrelada à ideia de superação de uma visão/conceção de cultura como algo estático e composto por identidades encerradas em si mesmas. Para tanto, três exercícios são fundamentais: a deslocação, a permeabilidade das fronteiras culturais e o emprego do potencial criativo para que se possa enxergar a riqueza das diferenças e as contribuições que podem ser adquiridas através da interação com as diversidades. Sendo assim, o reconhecimento da natureza universal dos direitos humanos possa fazer sentido para todas as existências, a partir de suas identidades e alteridades, com base no pensamento exposto por Fish, que afirma ser possível “celebrar a diferença sem fazer a diferença” e ao mesmo tempo compreender que a centralidade da cultura se transforma cotidianamente (Stuart Hall, 1997; 2003).

Contudo, concluímos, a partir da interpretação crítica do discurso sobre as representações sociais da identidade resgatado nos relatos apresentados, que a existência de uma forte influência de um passado colonial mantém em ação não só uma relação dialética, como também abissal de uma violência simbólica e sistêmica em relação à mulher brasileira. A permanência de comportamentos antissociais e antidemocráticos fragilizam as dinâmicas culturais que podem ser potencializadas no espaço lusófono. Para além de embargar o fortalecimento das consciências críticas como forma de combater o poder hegemônico nas várias instituições sociais, e assim romper com uma razão metonímica e arrogante, que pretende manter o desperdício das experiências sociais (Santos, 2004).

Referências Bibliográficas:

- Deschamps, J.-C., & Moliner, P. (2009). *A Identidade em Psicologia Social: dos processos identitários às representações sociais* (L. M. E. Orth, Trans.). Petrópolis: Editora Vozes.
- Fairclough, N. (2001/2008). *Discurso e Mudança Social*. 2ª ed. Brasília: Universidade de Brasília.
- Hall, S. (1997). *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Hall, S. (2003). *Da Diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG.
- Jodelet, D. (1993). *Representações Sociais: um domínio em expansão* (T. B. Mazzotti, Trans.). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Jodelet, D. (1994). *Les representations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Pardal, L.A., Neto-Mendes, A.A., Martins, A.M., Pedro, A.P., & Gonçalves, M. (2011). *Trabalho docente: representações e construção de identidade profissional*. Aveiro: Editora da Universidade de Aveiro: *theoria poesis praxis*.
- Santos, B. S. (org.) (2004). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez Editora.
- Santos, B. S. (2009). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes, *in* Boaventura de Sousa Santos; Maria Paula Meneses (orgs.), *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 23-7.

Spink, M.J. (2010). Linguagem e Produção de Sentidos. (Versão eletrônica Scielo livros, edição on-line). Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/w9q43/pdf/spink-9788579820465.pdf>
Viana, N. (2008). Senso comum, representações sociais e representações cotidianas. Bauru. São Paulo: Edusc.

Webgrafia:

- 20 | Jusbrasil. Constituição Federal de 88. Consultado em: 21/12/2015.
<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10641719/artigo-3-da-constituicao-federal-de-1988>
TSF Rádio Notícias. Consultado em: 27/12/2015. <http://www.tsf.pt/vida/interior/dez-anos-depois-da-guerra-das-maes-de-braganca-3192894.html>
Uol Notícias. Consultado em: 30/12/2015. www.noticias.uol.com.br/album/2014/01/30/campanha-denuncia-casos-de-discriminacao-e-xenofobia-na-universidade-de-combra.html

REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE FEMININA GAÚCHA: ANÁLISE CULTURAL MIDIÁTICA DO DOCUMENTÁRIO “CIRANDA CULTURAL DE PRENDAS – 40 ANOS”¹

Janine Frescura Appel²

Flavi Ferreira Lisboa Filho³

Ana Luiza Coiro Moraes⁴

| 21

RESUMO

Este trabalho busca identificar e compreender como a identidade feminina gaúcha é representada no documentário “Prendas 40 Anos – Ciranda Cultural de Prendas”, lançado em 2010 pelo Movimento Tradicionalista Gaúcho (MTG), durante o quadragésimo Concurso de Prendas do Rio Grande do Sul. Para tanto, operamos uma análise cultural-midiática calcada nos Estudos Culturais e inspiramo-nos nos protocolos do circuito da cultura propostos por Johnson (2010) e Du Gay et al. (1999), para construirmos uma metodologia específica para este estudo. Concluímos que a representação das prendas nessa produção audiovisual aponta para o papel tradicional da mulher, esposa e mãe de família.

PALAVRAS-CHAVE

prendas; identidade; representação; análise cultural midiática; documentário.

Cultura gaúcha e identidade feminina: considerações preliminares

Como elemento constitutivo do mundo real, é através da cultura e por meio dela que os seres humanos, reunidos em sociedade, viabilizam suas interações e garantem a sua sobrevivência. Ao mesmo tempo, como produto e legado humano, ela é também capaz de viabilizar operações humanas na realidade de acordo com suas necessidades e especificidades, transformando o mundo a sua volta. No entanto, os modos de inserção e de integração dos membros de uma determinada cultura – em especial daquelas mais complexas – nunca se dão de modo exatamente análogo entre si. Isso acontece porque cada indivíduo participa diferentemente da sua cultura, exercendo papéis e funções especializadas e/ou específicas. (LARAIA, 2008)

No entanto, há um limiar mínimo de conhecimento necessário, que permite a sobrevivência do sistema cultural e a convivência entre seus membros. Entendemos que é através da tradição que se dá a transmissão e a perpetuação dos elementos fundamentais constituintes dessa cultura. Assim, a tradição também é fundamental, no âmbito da cultura, na localização dos indivíduos, quer seja no interior do seu próprio grupo, em relação a outros sujeitos, quer seja em relação a outras coletividades. Isso porque, ao assegurar a perpetuação de determinados aspectos culturais – em detrimento de outros – ela também reforça e es-

¹ Trabalho apresentado no V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos. O artigo se vincula ao projeto de pesquisa “Estudos Culturais aplicados a pesquisas em comunicação e memória social: o circuito da cultura como instrumental analítico”, coordenado pela Profa. Dra. Ana Luiza Coiro Moraes, com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq – Brasil: Processo nº 462189/2014-7; Chamada MCTI/CNPQ/Universal 14/2014.

² Acadêmica de Jornalismo, Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: janineappel1@gmail.com.

³ Professor do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Pesquisador líder do Grupo de Pesquisa Estudos Culturais e Audiovisualidades. E-mail: flavilisboa@gmail.com

⁴ Professora Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. Pesquisadora vice-líder do Grupo de Pesquisa Estudos Culturais e Audiovisualidades. E-mail: anacoiro@gmail.com

tabelece relações de poder, determinantes para a construção e para a apreensão da realidade pelos sujeitos, bem como para a construção da ideia que eles fazem de si e dos outros.

Classificada como uma cultura regional dentro da cultura nacional brasileira, a cultura gaúcha refere-se a um conjunto de valores materiais e imateriais cuja ocorrência é inicialmente verificada no território do Rio Grande do Sul, Estado localizado no extremo Sul do Brasil. Dinamizada a partir do processo de colonização europeia no século XVII, ela reúne elementos culturais originados de influência brasileira ou nacional, dos países da bacia do rio da Prata, como Uruguai e Argentina, com quem o território sul-rio-grandense faz fronteira, além de aspectos genuinamente americanos ou indígenas, africanos, disseminados através dos povos escravizados, e europeus, herdados pela colonização ibérica e pelas levas de imigrantes italianos e alemães que chegaram ao Estado no século XIX.

A partir da premissa de que há um processo de constante renovação dos sistemas culturais, que se dá não sem tensionamentos entre que é herdado do passado e as práticas culturais contemporâneas, efetivando-se via processo de aculturação ou através de atualização interna das tradições, atualmente, de acordo com Lisboa Filho (2009, p.175):

No Rio Grande do Sul, temos um regionalismo constantemente evocado e atualizado de diversas formas, inclusive em produtos midiáticos específicos de várias ordens, tanto na televisão quanto no rádio e na internet. [...] Nesse processo, a constituição da identidade gaúcha é projetada do passado e cria práticas no presente, que se associam a outras práticas contemporâneas e até globalizadas.

Um conceito importante que opera a localização ou classificação dos indivíduos dentro do sistema cultural a que pertencem e, ainda, em relação aos outros indivíduos pertencentes a outros sistemas culturais, é o conceito de identidade. Assim,

[...] a identidade em um sentido pessoal é algo que o indivíduo apresenta aos outros e que os outros apresentam a ele. A identidade supõe a existência do grupo humano. Responde não tanto à pergunta ‘quem sou eu?’ ou ‘o que eu quero ser?’ como à pergunta ‘quem sou eu aos olhos dos outros?’ ou ‘o que eu gostaria de ser considerando o juízo que os outros significativos têm de mim?’ (LARRAIN, 2003, p.34)

E as identidades, no plural, como sugere Hall (1996, p. 69), embora sejam construídas em relação com o passado, que é evocado por meio de memória, fantasia, narrativa e mito, não se constituem por mera recuperação do passado, “são apenas os nomes que aplicamos às diferentes maneiras que nos posicionam, e pelas quais nos posicionamos, nas narrativas do passado”. Então, conclui o autor: “As identidades culturais são os pontos de identificação, os pontos instáveis de identificação ou sutura, feitos no interior dos discursos da cultura e da história. Não uma essência, mas um posicionamento” (HALL, 1996, p. 70).

Já Woodward (2000) indica que os processos envolvidos na produção de significados são engendrados por meio de “sistemas de representação” conectados com os diversos posicionamentos assumidos pelos sujeitos, no interior de “sistemas simbólicos” responsáveis por “estruturas classificatórias que dão certo sentido e certa ordem à vida social e às distinções fundamentais — entre nós e eles, entre o fora e o dentro, entre o sagrado e o profano,

entre o masculino e o feminino — que estão no centro dos sistemas de significação da cultura” (WOODWARD, 2000, p. 67-68).

Para Du Gay et al. (1997) é através da cultura que as coisas “fazem sentido”, e o “trabalho de construção de significados” se dá pela forma como as representamos. Assim, é por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos de representação que as identidades adquirem sentido, e “por linguagem não se entenda apenas as palavras escritas ou faladas. Queremos dizer qualquer sistema de representação — fotografia, pintura, fala, escrita, imagens feitas através da tecnologia, desenho [...]” (DU GAY ET AL., 1997, p. 13 [tradução nossa]).

A representação, portanto, atua simbolicamente para classificar o mundo e localizar nossas relações em seu interior. De tal modo, a construção da identidade é tanto simbólica quanto social — e, em certa medida, material —, sendo determinantes para tanto, por exemplo, os objetos de uso pessoal nessa relação de afirmação identitária perante o outro. Nessa relação, da qual emergem as distinções constitutivas das identidades, o fator “nacional” ou “regional”, por vezes é mais forte do outros fatores, tais como gênero, por exemplo.

No Rio Grande do Sul, existem muitas subculturas provenientes das correntes migratórias que chegaram, ao longo de séculos de colonização, ao território do que hoje delimita geograficamente o estado — açorianos, portugueses, espanhóis, negros, alemães, italianos, judeus, poloneses, japoneses e outras. No entanto, a subcultura eleita em detrimento de todas as demais é a *gaúcha*, que contém a simbologia usada para firmar a identidade dessa região, sobretudo em oposição e confronto com as outras regiões do Brasil. Segundo Oliven (*apud* JACKS, 1999, p. 72),

[...] a representação da figura do gaúcho, com suas expressões campeiras, envolvendo o cavalo, a bombacha, o chimarrão e a construção de um tipo social livre e bravo serviu também de modelo para grupos étnicos diferentes, o que estaria a indicar que esta representação une os habitantes do Estado em contraposição ao resto do País.

Uma instituição diretamente ligada à legitimação dessa imagem e sua identificação com o tipo gaúcho idealizado é o Movimento Tradicionalista Gaúcho (MTG), que começou a ser estruturado na capital do Estado, Porto Alegre, em abril de 1948. O conceito hegemonicamente difundido do que vem a ser “cultura gaúcha” está fortemente ligado ao conceito de “identidade gaúcha”, e a influência institucional do MTG opera na sua legitimação ao dar um significado bem restrito do que é “ser gaúcho”. Hoje, sociedade civil, Estado, MTG e mídia entrelaçam-se como instâncias em que a cultura gaúcha é dinamizada e retroalimentada. Nesse contexto, ela extrapola o cotidiano familiar ou coletivo estendido à comunidade imediata. Deste modo, aquilo que podemos entender por cultura gaúcha não está restrito às práticas e valores de cada instituição isoladamente. Pelo contrário, a cultura gaúcha é, de fato, constante e simultaneamente influenciada por cada uma dessas instâncias, e a identidade gaúcha é resultado dos tensionamentos entre elas.

É pertinente lembrar que as identidades, sobretudo na contemporaneidade, jamais encerram um conceito estanque acerca dos sujeitos. Isto porque, por um lado, essa identidade se constrói e se reconstrói continuamente, num processo dialógico e dinâmico de contraponto com os seus diferentes. Por outro lado, os sujeitos contemporâneos não podem ser rotulados como portadores de apenas uma identidade cultural. O problema da identidade é muito mais complexo, pois nas sociedades contemporâneas os sujeitos assumem identidades

múltiplas, por vezes até mesmo conflitantes entre elas, mas ainda assim coexistentes e assumidas diacronicamente pelos indivíduos (HALL, 1999).

24 | Admite-se daí que os modos de ser gaúcho produzidos e reproduzidos por cada uma das instâncias que dinamizam a cultura gaúcha – Estado, sociedade civil, mídia e MTG – não necessariamente se afirmam entre si, podendo até mesmo conflitar uns com os outros. Podemos inferir, assim, que como acontece com o discurso midiático, que se limita a referir-se a apenas uma parte da memória e da tradição gaúcha para representar a identidade gaúcha, também essas outras instâncias construirão representações necessariamente parciais, determinadas por escolhas ideológicas, como ocorre no caso do MTG.

No que tange à identidade gaúcha, a representação inicial e imediata se dá com o gênero masculino. Segundo Maciel (*apud* LISBOA FILHO, 2009), o vocábulo *gaúcho* originalmente referia-se a um homem de origem mestiça lusitana e indígena. Esse tipo humano, sem posses materiais e sem família constituída, hábil no trabalho campeiro – sobretudo na doma do cavalo – vagava solitário pelo território do Continente de São Pedro – atual Rio Grande do Sul – em busca de trabalho temporário nas estâncias. Serviu de peão e miliciano, nas constantes lutas por território e defesa de fronteiras contra os castelhanos, e por muitas vezes envolveu-se com trabalhos ilícitos, como o contrabando de gado e couro, tanto que a designação *gaúcho* esteve, por séculos, identificada com um grupo socialmente marginalizado. Kahmann (2006, *on line*), por outro lado, afirma que a “desmarginalização” do gaúcho começa a se dar a partir do florescimento da literatura regional através do Partenon Literário (1869-1885), com a divulgação da imagem do “Centauro dos Pampas” e do “Monarca das Coxilhas”. Construiu-se, assim, a representação mítica do homem gaúcho.

Ao abrir espaço para a participação feminina dentro dos CTG’s, o Movimento Tradicionalista delimitou às mulheres seus modos de inserção cultural – principalmente através do concurso estadual de Prendas, nomeado Ciranda Cultural de Prendas. Para tanto, recorreu à memória do patriarcado e da fundação do modelo positivista de sociedade. Assim, o tradicionalismo cria uma representante da identidade gaúcha para o gênero feminino, em conformidade com suas propostas de exaltação da memória e do mito do gaúcho.

A estrutura social do CTG inventou a *prenda* e a ela atribuiu um papel social, criando um conjunto de expectativas em relação ao comportamento das mulheres que representariam as “tradições gaúchas”. O Tradicionalismo abriu espaço para a entrada das mulheres no CTG, entregando-lhes a responsabilidade de representarem a figura da *prenda*. As condutas esperadas das *prendas* são fruto de um processo de sujeição dessas mulheres à estrutura social do Movimento Tradicionalista Gaúcho. O conjunto de normas instituídas pelo MTG baseia-se na diferença de papéis sexuais atribuídos aos gêneros masculino e feminino, e estas normas são internalizadas pelas *prendas* que agem em resposta a uma estrutura que delimita o seu espaço. (DUTRA, 2002, p.51-52)

A representação da Prenda, criada pelo Movimento Tradicionalista Gaúcho, portanto, é fruto de uma negociação entre aspectos da identidade gaúcha calcada na figura masculina, e aspectos da identidade feminina, segundo aquilo que se espera da mulher, isto é, essa prenda há de ser herdeira dos valores e das características “naturalmente femininas” de que suas supostamente valorosas ancestrais eram portadoras. Os significados presentes na representação da prenda, então dão a ideia de uma “mulher gaúcha” que se mantém, nessa lógica, constante ao longo do tempo e que são transpostos para o sistema cultural que es-

trutura o tradicionalismo. Desse modo, este estudo analisa os cruzamentos da identidade gaúcha e da identidade feminina na representação midiática da prenda, identificando os sentidos nela evocados e por ela produzidos – considerando o contexto de produção, circulação e recepção do documentário “Ciranda Cultural de Prendas – 40 anos”.

Percurso metodológico

25

Sob o ponto de vista dos Estudos Culturais, as propostas teórico-metodológicas calcadas em circuitos da cultura para a comunicação fomentam um plano da pesquisa que integra diferentes elementos – produtores, textos e receptores – e momentos – produção, circulação e recepção/consumo – que configuram a totalidade do processo comunicativo. Johnson (2010) e Paul Du Gay (1997) propõem protocolos próprios, buscando analisar as especificidades de cada momento e de cada elemento, isto é, os eixos envolvidos no circuito como um todo, sem predeterminar como essas relações são constituídas.

O circuito da cultura de Richard Johnson (2010), originariamente proposto em 1986⁵, cujo diagrama está na Figura 1 abaixo, sinaliza que na *produção* reside a preocupação com a organização das formas culturais, enquanto que no *texto* situa-se uma forma de tratar as formas simbólicas. Na *leitura*, a atenção é às práticas sociais de recepção, entendidas como um espaço de produção de sentido. Johnson (2010) aponta, ainda, a existência das *culturas vividas*, eixo em que estão em circulação elementos culturais ativos que pautam tanto o espaço da *produção* como o das *leituras* (ESCOSTEGUY, 2007). A proposta do circuito da cultura de Paul du Gay et al. (1997) desenvolve-se a partir do estudo do Walkman como artefato cultural, articulando os eixos da *representação*, que se refere a sistemas simbólicos construídos no interior da linguagem, como os textos e imagens envolvidos na *produção* de um artefato ou produto cultural, isto é, na sua transformação socialmente organizada, que se dá sob determinados meios de produção. E esses sistemas, no interior das *representações*, geram *identidades* que lhes são associadas e têm um efeito de *regulação* na vida social, promovendo consumo. A imagem gráfica deste circuito corresponde à Figura 2:



Figura 1 – Circuito da Cultura

Fonte: Adaptado pelos autores a partir de Johnson (2010, p. 35)



Figura 2 – Circuito da Cultura

Fonte: Adaptado pelos autores a partir de du Gay (1997, p. 3)

⁵ Richard Johnson. “What is cultural studies, anyway?” *Social Text*, 16, 1986-87, p. 38-80.

26 | No presente exercício de pesquisa, contudo, entendemos ser possível – e até mesmo enriquecedor –, para fins de análise, apropriarmos-nos de elementos presentes em um ou em outro dos protocolos acima apresentados. Procedemos, assim, a composição de um circuito “híbrido” cujos elementos abarcados possibilitem olhares sobre as diferentes facetas do contexto de produção às representações da mulher gaúcha no documentário *Ciranda de Prendas – 40 Anos*. Assim, apresentamos nosso circuito para fins de análise da representação da prenda no referido documentário na Figura 3.



Figura 3: Circuito da cultura para análise da Representação da identidade feminina gaúcha no documentário *Ciranda Cultural de Prendas – 40 Anos*
Fonte: desenvolvido pelos pesquisadores

Ratificamos essa escolha metodológica uma vez que os elementos de *identidade* – regional e de gênero, no caso – e *representação* são centrais para a análise do objeto empírico selecionado. Mais especificamente, pretendemos que o foco desta análise recaia sobre a representação da Prenda, no entanto, marcamos como eixo do circuito da cultura o elemento identidade, observando os tensionamentos provocados pela negociação entre a identidade de gênero (mulher) e a identidade regional (gaúcho).

Por *ambiência de produção*, entendemos uma grande instância, composta por dois momentos: *regulação* e *produção*. Um olhar mais apurado sobre o momento de *regulação* do concurso promovido pelo MTG que elege as Prendas – a *Ciranda Cultural de Prendas* – também parece pertinente para o aprofundamento da investigação; portanto, esse é um elemento a ser considerado nesta análise, já que os sentidos e significados sobre ser Prenda são construídos, também, a partir da regulamentação proposta pelo certame e, mais amplamente, pela regulamentação hegemônica e institucional da cultura gaúcha operada pelo Movimento Tradicionalista Gaúcho.

Nesse turno, ao tratar-se de um produto midiático encomendado pelo próprio MTG para comemorar a quadragésima edição do Concurso Estadual de Prendas, e dirigido prioritariamente para as jovens participantes da *Ciranda*, buscamos analisar o contexto da *produção* do documentário em questão, regulado não apenas por normas técnicas da produção

audiovisual, mas principalmente pelas escolhas ideológicas que dão o contorno ao produto. Para contribuir com a análise, foram realizadas entrevistas com a equipe de produção do documentário, via e-mail. Também foram realizadas entrevistas com a diretoria do Movimento Tradicionalista Gaúcho, pessoalmente, com perguntas abertas.

Já o *texto* do documentário em si – o produto audiovisual – foi tomado em consideração e submetido a uma análise textual. O instrumento metodológico proposto para esta pesquisa, para dar conta do texto em si, ou seja, do documentário selecionado, é a análise textual, por entendermos sua aplicabilidade inclusive sobre produtos audiovisuais. Segundo Casetti e Chio (1999), imagens e sons que compõem tais produtos também podem, para efeitos de análise, ser considerados como textos – quer dizer, realizações linguísticas e comunicacionais que trabalham a partir de um material simbólico com regras de composição específicas para produzir determinados efeitos de sentido. Desse exercício resultou a criação do esquema de leitura baseado nas categorias de análise textual propostas para o documentário “Ciranda Cultural de Prendas – 40 anos”: narrador e narratário, sujeitos, cenário e figurino, através das quais buscamos possíveis respostas ao questionamento: “Como é representada a identidade feminina gaúcha no referido documentário?”.

Representações da identidade feminina gaúcha: resultados de pesquisa

Primeiramente, podemos inferir que as representações da identidade feminina gaúcha através da Prenda apresentadas no documentário são reguladas ideologicamente pelo Movimento Tradicionalista Gaúcho desde a ambiência de produção. Mas, essa regulação pode começar antes ainda, uma vez que a Ciranda Cultural de Prendas é o concurso que “cria” a representação “ideal” da mulher gaúcha, a Prenda, e tal escolha é completamente regulada pelo MTG, sobretudo através do regulamento do concurso de Prendas do Rio Grande do Sul. Assim, a diretoria do MTG, enquanto idealizadora do documentário, exerceu seu poder regulador na ambiência de produção para selecionar as representações da Prenda apresentadas no produto, garantindo que os depoimentos de cada participante convidado estivessem alinhados com a sua política e com seus interesses culturais.

No entanto, ao adotarmos o protocolo analítico do circuito da cultura, admitimos que uma instância exerce influência na outra e, portanto, os apontamentos sobre a representação da Prenda ao longo da análise textual estão diretamente relacionados com a ambiência de produção e regulação. Ao analisarmos o documentário, conseguimos mapear as representações da identidade feminina gaúcha indicadas para a Prenda no produto e constatamos que a maioria delas situa a mulher como um sujeito secundário, em meio a uma cultura gaúcha calcada no masculino. Identificadas com o modelo patriarcal de família e com o modelo positivista de sociedade, essas representações relegam a Prenda a uma posição coadjuvante no sistema cultural – ainda que de maneira velada. Até mesmo a representação da Prenda identificada com a participação na Ciranda Cultural, da qual ela é a protagonista, lhe confere um protagonismo que julgamos ser, no mínimo, discutível, já que o concurso exerce uma função importante na afirmação do próprio MTG, cujos fundamentos são exatamente o patriarcado e o positivismo, base da legitimação tradicionalista para delinear os limites da participação feminina.

Poderíamos rasamente resumir ou unificar a representação da identidade feminina gaúcha indicada para a Prenda no documentário “Ciranda Cultural de Prendas – 40 Anos” como a mulher esposa e mãe de família no modelo tradicional, e cujo papel social, especificamente no tradicionalismo, é determinado conforme as atividades então julgadas mais adequadas ao gênero feminino. Essa representação também aponta uma herdeira “natural” e continuadora dos valores de uma suposta ancestral heroica e mítica, da qual a Prenda do Rio Grande do Sul, participante ou eleita pela Ciranda Cultural de Prendas, será representante legítima e legitimada, no caso, pelo próprio MTG, instância que criou essa representação. E, por fim, essa representação da Prenda será identificada, principalmente através dos depoimentos das ex-participantes e vencedoras do concurso, com a posterior conquista do mercado de trabalho e o empoderamento feminino contemporâneo daí decorrente.

O documentário silencia, no entanto, outras representações que, podemos concluir, não interessam ao contexto tradicionalista nem contemplam os propósitos estabelecidos para o produto em questão. Quando se optou por apresentar a representação da mulher gaúcha no papel de esposa e mãe da família tradicional, composta por pai, mãe e filhos, tal escolha reverberou a valorização do casamento heterossexual em detrimento de outros tipos de relacionamento amoroso, inclusive o casamento homossexual – assunto que exalta ânimos dentro dos CTG’s. Como o objetivo do produto era fazer um registro histórico por ocasião dos quarenta anos do Concurso de Prendas do Rio Grande do Sul, é esperado que a representação predominante no documentário fosse a da Prenda identificada com a Ciranda.

Considerações

Ao contar a “evolução” da participação da mulher no tradicionalismo, o documentário exalta a ocupação feminina de diversos cargos importantes nas instâncias de decisão no tradicionalismo. Contudo, essa “crescente” participação feminina no tradicionalismo – verificada tanto em números quanto na conquista de outros espaços como as áreas administrativa e campeira, por exemplo – é muito pouco explorada no documentário. Podemos concluir daí que, em certa medida, o contexto imediato da Ciranda, embora fundamental ao MTG, não é um espaço de diálogo, construção, troca entre as Prendas e outras mulheres que participam de outras instâncias ou áreas do tradicionalismo. De modo análogo, também chegamos à conclusão que o documentário não promove a articulação entre as mulheres tradicionalistas em geral, pois ele é redutivo à categoria das Prendas participantes ou vencedoras da Ciranda. Para além do que o texto diz, há sempre que se atentar sobre aquilo que o texto deixou de dizer. Quando nos detivemos na análise dos processos de produção, obtivemos uma informação de grande relevância: o MTG censurou o convite a determinados tradicionalistas, exigiu a edição da fala de uma Prenda e, por questões políticas, algumas pessoas se recusaram a participar do projeto. Refletindo para além das representações da identidade feminina gaúcha apresentadas no documentário, podemos conjecturar sobre as representações que ele deixou de apresentar. Delineia-se, por fim, uma série de novos questionamentos acerca das inúmeras representações da mulher gaúcha que não foram contempladas no nosso objeto empírico. Urge, pois, que surjam novos estudos de representação da identidade gaúcha pela mídia, cujo foco recaia sobre a identidade da mulher gaúcha.

Referências Bibliográficas

- CASETTI, Francesco; CHIO, Federico di. (1999). *Análisis de la televisión: instrumentos, métodos y prácticas de investigación*. Paidós: Barcelona.
- DU GAY et al. (1997). *Doing Cultural Studies: The Story of the Sony Walkman*. London: Sage.
- DUTRA, Claudia Ferreira. (2002). *A Prenda no imaginário tradicionalista*. 136f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina. (2007). Circuitos de cultura/circuitos de comunicação: um protocolo analítico de integração da produção e da recepção. *Comunicação, mídia e consumo*. São Paulo. vol. 4. n.11. p. 115-135.
- HALL, Stuart. (1999). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- HALL, Stuart. (1996). Identidade cultural e diáspora. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, 24, p. 68-76.
- JACKS, Nilda. (1999). *Querência: cultura regional como mediação simbólica – um estudo de recepção*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS.
- JOHNSON, Richard. (2010). O que é, afinal, estudos culturais? In SILVA, Tomas Tadeu da (org.) *O que é, afinal, estudos culturais?* 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- KAHMANN, Andréa Cristiane. (2015). *Sérgio Faraco, um escritor brasileiro na confluência do Prata*. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ppglettras/defesas/2006/andreakahmann.pdf>> Acedido em set.2015.
- LARAIA, Roque de Barros. (2001). *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar
- LARRAIN, Jorge. (2003). El concepto de identidad. *Revista FAMECOS* nº 21. Porto Alegre.
- LISBOA FILHO, Flavi Ferreira. (2009). *Mídia regional: gauchidade e formato televisual no Galpão Crioulo*. 236 f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Programa de Pós Graduação em Comunicação, Unisinos, São Leopoldo.
- WOODWARD, Kathryn. (2000). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T (org); et al. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes.

O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA DE GÊNERO: AÇÕES E POLÍTICAS PÚBLICAS¹

Claudia Priori²

30 |

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir as ações e políticas públicas para o enfrentamento da violência de gênero, principalmente as políticas voltadas para as mulheres, e tem por base pesquisa realizada na Delegacia da Mulher de Maringá (Paraná/Brasil) e na legislação brasileira nas últimas décadas que abordam a temática, bem como se ancora nos estudos da história das mulheres e das relações de gênero. É evidente no cenário brasileiro a importância de se implementar ações e políticas para a erradicação da discriminação de gênero arraigada na sociedade, pois embora haja leis específicas para punição aos agressores e medidas protetivas às mulheres - a institucionalização da violência de gênero - ainda presenciamos e vivenciamos cotidianamente uma variedade de tipos de violência e crimes cometidos por questões de gênero. Diante disso, nosso intuito é abordar o assunto nos atentando para as motivações que ainda reproduzem socialmente essas práticas violentas e discriminatórias.

PALAVRAS-CHAVE

Mulheres; violência de gênero; políticas públicas; discriminação; relações de poder.

Início esse trabalho apresentando alguns casos de violência registrados entre o fim dos anos 1980 e a década de 1990, na Delegacia Especializada na Defesa da Mulher, em Maringá-PR, e também o recente episódio de tentativa de feminicídio - o caso da Gisele de Porto Alegre/RS, no dia 02 de agosto de 2015 - para demonstrar a perpetuação da violência contra as mulheres, nas suas mais diversas manifestações: agressões físicas, morais, psicológicas, verbais, simbólicas, violências sexuais, feminicídios, violência patrimonial, institucional e obsétrica, entre tantas outras.

(Oc.108/96) C.M.T...namora há 02 anos com B.K.J...começaram a discutir, quando o mesmo passou a agredi-la verbalmente...e que se a queixosa terminar o namoro que ele irá jogar ácido para que ela fique deformada e não arrume mais ninguém... [Agressão Verbal e Ameaças - registrada em 23/02/96].

(Oc.05/89) Às 10:00 h de hoje, compareceu nesta Delegacia Especializada, V.A.G, solteira, maior, queixando-se de seu pai M.G, o mesmo bebe e fica agredindo moralmente a família, sendo que no último dia 1º, seu pai agrediu sua mãe e lhe quebrou a perna... [Agressão Física/Lesão Corporal - registrada em 03/01/89].

(Oc.567/95) Às 15:30 h, compareceu a esta delegacia Z.S, representando sua filha menor A.S...que a menor namorou e fugiu com P.C.Z, que viveu com o referido por 04 meses...que no dia 02/12 por volta de 5 h. da madrugada...a pegou na rua à força, a arrastou pelos ca-

¹ Trabalho apresentado no GT “Violências: feminicídio e LGBTQfobias” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutora em História. Professora Adjunta na Universidade Estadual do Paraná, campus de Campo Mourão. Paraná/Brasil. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Diversidade e Cultura (GEPEDIC) - E-mail: claudiapriori@bol.com.br

belos, a levou para o mato e tentou violentá-la, que para defender-se o mordeu e arranhou, tendo conseguido fugir... [Tentativa de Estupro - registrada em 04/12/95].

[...] Ele tinha ciúmes de todos os meninos, eu não podia aceitar convites para adicionar perfis em redes sociais, não podia falar com ex-colegas do colégio. Não tinha contato com ninguém, somente com umas gurias. Ele saía para trabalhar e eu ficava em casa cuidando de tudo. A mãe dele o incentivava. Por exemplo, ele queria comer um bolo. Eu tentei e não deu certo. “Não vou mais fazer, vou comprar”, eu pensei. Daí a mãe dele dizia para ele que ele tinha que quebrar minha cara a pau. [...] Teve várias separações. Eu mandava ele embora, daí ele ia pra casa da mãe dele e ficava me pedindo perdão. Quando decidi me separar definitivamente, em 2 de agosto, o pior aconteceu.[...] Coloquei os braços e as mãos para proteger a cabeça, e ele simplesmente continuou. “Desgraçada!”, ele gritava. Eu dizia que perdoava para ver se ele parava, mas ele continuou até o final. (Caso Gisele, Porto Alegre, 22 anos, Tentativa de Feminicídio - Fonte: Folha de S. Paulo, 13/08/2015).

31

Esses registros são casos evidentes de relações violentas de gênero, um fenômeno que precisamos enfrentar dia a dia. Partindo das contribuições conceituais dos estudos de gênero e entendendo as relações de gênero³ enquanto categoria de análise histórica, me remeto à historiadora norte-americana Joan Scott, quando ela afirma:

Quando falo de gênero, quero referir-me ao discurso da diferença dos sexos. Ele não refere apenas às ideias, mas também às instituições, às estruturas, às práticas cotidianas, como também aos rituais e a tudo que constitui as relações sociais. O discurso é um instrumento de ordenação do mundo, e mesmo não sendo anterior à organização social, ele é inseparável desta. Portanto, o gênero é a organização social da diferença sexual. Ele não reflete a realidade biológica primeira, mas ele constrói o sentido dessa realidade. A diferença sexual não é a causa originária da qual a organização social poderia derivar. Ela é antes uma estrutura social movente, que deve ser analisada nos seus diferentes contextos históricos (Scott, 1998, p.2).

Assim, a partir dessa perspectiva de gênero, considero ser mais adequado utilizar o termo/conceito violência de gênero para analisar a complexidade das relações violentas entre os gêneros. E para isso, me aproprio das contribuições da socióloga Heleieth Saffioti, ao afirmar que:

Violência de gênero, embora englobe a expressão violência doméstica, não pode ser utilizada como sinônimo desta, já que além de possuir dimensão mais ampla, tem caráter também mais difuso, não indicando que é dirigida rotineiramente a um mesmo alvo. A violência de gênero atinge, preferencialmente, a categoria que se inscreve de forma subordinada no contexto das relações desiguais de gênero (Saffioti e Almeida, apud Almeida, 1998, p.18).

É importante salientar que a violência de gênero atinge comumente mulheres, e também crianças, adolescentes, homossexuais, transgêneros e outros grupos sociais, causando danos irreparáveis à vida. A violência de gênero é praticada geralmente por aquele ou aquela que possui maior parcela de poder numa relação (veja o exemplo da sogra da Gisele, que in-

³ Ver o trabalho de Grossi, Mirian et. Al (1998). Entrevista com Joan Wallach Scott. *Revista Estudos Feministas*. 6 (1). IFCS/UFRJ, 114-125.

centivava o filho “a quebra-la a pau”). Em se tratando das relações de gênero entre homem e mulher, o homem comumente exerceu maior poder e dominação sobre as mulheres e as crianças, devido à herança patriarcal e machista, que apregoa estereótipos de força, virilidade e potência ao masculino.

32 | Mesmo as relações tendo sido construídas socialmente com esses desníveis de poder entre os gêneros, o poder não é um alvo inerte ou passivo. Isto quer dizer que quando uma pessoa se sente ameaçada, coagida ou agredida, ela tende a resistir às pressões, criando um campo de forças, um contrapoder, e segundo Foucault (1982, p.183) “o poder circula, transita entre aqueles que se relacionam de alguma forma”. Esse campo de forças entre os gêneros, nem sempre acontece de forma pacífica, mas por vias de agressões, retaliações, mesmo que o (a) agressor (a) seja um (a) parceiro (a) íntimo (a) como acontece nas relações de gênero. Pois quanto mais as formas de resistência, de contrapoder se fortalecem, mais o status quo tenta se manter no poder, utilizando da dominação e da violência.

A violência revela que há uma luta e resistência dos gêneros na perspectiva de possuir controle sobre o outro, de não permitir que o outro alterne a direção da relação, ou seja, há uma luta pela preservação do *status quo*, pela manutenção da organização social como está, pela permanência das relações de poder, e amiúde se utiliza do recurso da violência para a coação do outro, como formas de expressar sua dominação e poder. A violência procura anular as forças de um dos pólos da relação, tenta retirar a individualidade da pessoa, a violência imobiliza.

O enfrentamento à violência contra as mulheres se deve principalmente ao trabalho e luta dos movimentos feministas e de mulheres para que o Estado reconhecesse a necessidade da criação de órgãos especializados às vítimas de violência, e proporcionasse um tratamento legal ao assunto. Esse olhar mais atento à temática (que antes era vista como uma questão pertencente à esfera privada) ocorre a partir da década de 1980, quando se percebe que tratava de um tipo específico de violência, a de gênero. Uma violência que vai além das agressões físicas e da fragilização moral, ou seja, que limita a ação feminina ao determinar os espaços que as mulheres podem conquistar e ocupar, que delimita os papéis sociais, os lugares que elas podem frequentar, o que podem falar, escrever e até pensar, que determina os tipos de roupas adequadas para vestir, os modos de comportamento que devem ter, uma violência que impõe como deve ser vivenciada sua sexualidade, e tantas outras interdições.

A percepção da complexidade da violência de gênero culminou com ações e criação de políticas públicas para enfrentar e combater esse fenômeno. Uma das medidas implementadas no Brasil, ainda na década de 1980, foi a implantação de delegacias especializadas ao atendimento de mulheres vítimas (as delegacias de mulheres) e de poucas casas-abrigo para as vítimas. As delegacias desempenham um papel importante, pois se constituem em espaços próprios, onde as vítimas oficializam suas denúncias, trazendo à tona um problema que é cultural, social, legal e de saúde pública. A primeira delegacia da mulher foi criada em São Paulo, em agosto de 1985 - há 30 anos - e em seguida, várias delegacias foram sendo instaladas no país. Ainda são escassas, pois temos pouco mais de 500 delegacias num país com 5.570 municípios, portanto, apenas 10% dos municípios brasileiros possuem esse atendimento especializado. E vale lembrar as precariedades com que muitos desses órgãos funcionam, como a falta de capacitação das policiais para entender os casos na perspectiva das relações de gênero, e também a ausência de delegadas e escrivãs para atendimento às víti-

mas. Esse despreparo ou descaso com as delegacias de mulheres, muitas vezes ao fornecer um atendimento precário, comete uma violência institucional contra as vítimas.

Tivemos recentemente (fevereiro de 2015) a criação da primeira Casa da Mulher Brasileira, na cidade de Campo Grande/MS; e em junho do mesmo ano ocorreu a inauguração em Brasília/DF da segunda unidade, construídas com recursos do governo federal. Outras unidades estão sendo construídas nas capitais. As primeiras unidades já estão funcionando e o local promove atendimento diário e multidisciplinar: desde recepcionistas que fazem o acolhimento e triagem às mulheres vítimas de violência, como equipes de psicólogas e assistentes sociais, promoção de autonomia econômica. Uma central de transportes também funciona na Casa, para levar vítimas para atendimento em hospitais e exames no Instituto de Medicina Legal (IML). O diferencial da Casa da Mulher Brasileira é a integração entre a Delegacia Especializada de Atendimento à Mulher (DEAM) funcionando 24 horas por dia, o poder judiciário, o Ministério Público Estadual e a Defensoria Pública, atendendo no mesmo espaço. Além disso, presta outros serviços como brinquedoteca, alojamento de passagem e espaço de convivência para as mulheres e crianças (de 0 a 12 anos), acompanhantes das vítimas. A perspectiva do governo federal é que cada estado possua uma dessas casas.

Várias são as conquistas alcançadas pelas lutas feministas e de mulheres, após décadas de trabalho e organização dos movimentos em enfrentamento à violência. Nesse sentido podemos citar a institucionalização da violência de gênero com a criação e atendimento especializado nas delegacias, o *Ligue 180* criado em 2005, a Lei Maria da Penha criada em 2006⁴, e também é importante citar a implementação de políticas públicas como o Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência contra as Mulheres, lançado em agosto de 2007, pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, como parte da Agenda Social do governo federal. Esse plano consiste num acordo federativo entre os governos federal, estaduais e municipais para o planejamento de ações e políticas públicas integradas em todo o território nacional.

Em 2013, tivemos o lançamento do programa “Mulher, Viver sem Violência” pela presidenta Dilma Rousseff, com objetivo de integrar e ampliar os serviços públicos existentes, mediante a articulação dos atendimentos especializados no âmbito da saúde, da justiça, da segurança pública, da rede socioassistencial e da promoção da autonomia financeira. A iniciativa foi transformada em Programa de Governo, que inclui as medidas e ações já mencionadas para enfrentamento da violência.

Desde 2005, momento de criação do *Ligue 180*, a Central de Atendimento já registrou 4 milhões, 488 mil e 644 atendimentos (Dados do balanço divulgado no 1º semestre de 2015). Só no primeiro semestre de 2015, a Central realizou 364.627 atendimentos, o que em média foram 60.771 atendimentos/mês, e 2.025 atendimentos ao dia. Casos de violência física, violência psicológica, violência moral, violência patrimonial, violência sexual, cárcere privado e tráfico de pessoas são alguns exemplos das denúncias. Ainda no primeiro semestre, atendeu todas as 27 unidades da federação, e 3.061 dos 5.570 municípios brasileiros (55%). Isso mostra como a violência está em todos os lugares e denota a importância e eficácia do processo de interiorização do *Ligue 180*, para regiões que não contam com atendimentos

⁴ Lei nº. 11.340, de 07 de Agosto de 2006 - Lei Maria da Penha. Essa Lei tipifica a violência doméstica como uma das formas de violação dos direitos humanos. Altera o Código Penal e possibilita que agressores sejam presos em flagrante, ou tenham sua prisão preventiva decretada, quando ameaçarem a integridade física da mulher. Prevê, ainda, inéditas medidas de proteção para a mulher que corre risco de vida, como o afastamento do agressor do domicílio e a proibição de sua aproximação física da mulher agredida e dos filhos.

34 | especializados. A partir de março de 2014, o *Ligue 180* acumulou a função de Disque-denúncia, ou seja, além de prestar acolhimento e orientação da mulher em situação de violência, assumiu a tarefa de enviar as denúncias de violência aos órgãos competentes pela investigação (com a autorização das usuárias). O Disque-denúncia é majoritariamente procurado por pessoas do sexo feminino (59,98%). Mas verificou-se que houve aumento na procura da Central por outras pessoas próximas à vítima, que relataram eventos de violências contra mulheres, a exemplo dos familiares, vizinhos, amigos e amigas, isso demonstra uma maior conscientização acerca da violência de gênero e impulsiona uma mudança no ditado popular, podendo afirmar: *“em briga de marido e mulher, se mete a colher, sim!”*.

Os atendimentos no *Ligue 180* revelam como a violência por ser rotineira e permanente, apontam para a percepção de riscos de feminicídios contra as pessoas vítimas de violências. Diante disso, é notória a importância da Lei 13.104, de 09 de março de 2015 - Lei do Feminicídio⁵ - ao enquadrar e visibilizar as mortes violentas de mulheres por questão de gênero e misoginia presente nos casos de assassinatos. O crime de feminicídio entra no rol dos crimes hediondos.

Essas iniciativas e medidas compõem o atual Programa “Mulher, Viver sem Violência”, tendo a Secretaria de Políticas para as Mulheres – status de Ministério - como responsável pela coordenação do Programa e, para sua implementação, atua de forma conjunta com os Ministérios da Justiça, da Saúde, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e do Trabalho e Emprego. Essa implementação vem ocorrendo de várias formas: a criação da Casa da Mulher Brasileira, a patrulha da Lei Maria da Penha, as campanhas contra a violência, a ampliação do *Ligue 180*, a humanização no atendimento às vítimas de violência sexual, entre outras ações.

Num país e sociedade em que as mulheres são a maioria da população e do eleitorado, em que ocupam maior número das cadeiras universitárias, e grande parcela são chefes de famílias, por que ainda milhares de mulheres convivem com a violência? Com tanta legislação e medidas protetivas e de prevenção, por que ainda há tantos casos de violência de gênero? Quais os motivos para o aumento considerável de agressões físicas, estupro, cárcere privado e feminicídios, terem crescido no Brasil, nos últimos anos?

As possíveis respostas perpassam questões da naturalização da desvalorização do feminino, transmitidos por discursos biológicos, jurídicos, religiosos, educacionais e socioculturais; por heranças do patriarcado e de uma cultura machista que se inscreve nas práticas sociais; por uma naturalização da violência contra as mulheres. Para combater esses discursos e práticas, precisamos investir em mudanças no modo de educação, na forma de organização social, promover transformações socioculturais que respeite e aceite as diferenças, a alteridade, o “outro”, que pratique a sororidade⁶ e promova a igualdade de gênero.

⁵ Lei 13.104, de 09 de março de 2015. Esta lei alterou o Código Penal para incluir mais uma modalidade de crime, o feminicídio: crime praticado contra a mulher por razões da condição de sexo feminino. Esclarece que ocorrerá em duas hipóteses: a) violência doméstica e familiar; b) menosprezo ou discriminação à condição de mulher. A lei acrescentou ainda o § 7º ao art. 121 do CP estabelecendo causas de aumento de pena para o crime de feminicídio. A pena será aumentada de 1/3 até a metade se for praticado: a) durante a gravidez ou nos 3 meses posteriores ao parto; b) contra pessoa menor de 14 anos, maior de 60 anos ou com deficiência; c) na presença de ascendente ou descendente da vítima. Por fim, a lei alterou o art. 1º da Lei 8072/90 (Lei de Crimes Hediondos) para incluir a alteração, deixando claro que o feminicídio é crime qualificado, entrando no rol dos crimes hediondos.

⁶ Sororidade vem do latim, sororis irmã e idad, relativa a qualidade. A Sororidade é o pacto entre as mulheres que são reconhecidas irmãs, sendo uma dimensão ética, política e prática do feminismo contemporâneo.

Uma educação voltada para a igualdade de gênero, na qual nossas crianças cresçam aprendendo que homens e mulheres podem ser diferentes, sem deixarem de ser iguais, que podem e devem ser respeitados da mesma forma, que um não é superior ao outro. E isso é válido para as pessoas homossexuais, negras, transgêneros, pessoas com necessidades especiais, entre tantas outras diferenças. Que nossa educação, nossa cultura, seja inclusiva e não excludente.

É tempo de homens e mulheres romper com os discursos biologizantes, sexistas e misóginos, bem como com as práticas interditórias propagadas como sendo “naturais”, pois não o são. Não podemos permitir que discursos biologizantes de séculos passados (embora muitas pessoas e grupos conservadores ainda insistam atualmente em se pautar nisso) continuem se perpetuando socialmente, delimitando espaços e práticas sociais. É preciso romper com isso e entender a complexidade dos fatores socioculturais, das relações de gênero, de como elas se constroem, se legitimam e se reproduzem. É preciso a promoção da igualdade de gênero, em todos os espaços e relações.

Passo agora à pesquisa realizada nos Registros de Ocorrências da Delegacia da Mulher de Maringá, Paraná/BR, no período compreendido entre 1987 e 1996, para embasar nossas reflexões. O município de Maringá experimentava, na década de 1980, alto grau de desenvolvimento e servia de atração para habitantes de outros locais em busca de melhores condições de vida.

No recorte temporal abrangido pela pesquisa, o número de ocorrências registradas perfaz um montante de 6.399 queixas englobando uma vasta tipologia de crimes. Portanto, para uma análise qualitativa dos dados, partimos de uma seleção de 3.721 ocorrências que permitiu delinear o perfil de vítimas e agressores, as motivações e as circunstâncias em que ocorreram as agressões, e nossa pesquisa revelou características semelhantes às das pesquisas em âmbito nacional e internacional.

Nossa pesquisa abrangeu, de acordo com o Código Penal Brasileiro⁷, os seguintes crimes cometidos contra as mulheres: tentativa de homicídio, lesão corporal, calúnia, difamação, injúria e agressão moral perfazendo 53,80% das ocorrências trabalhadas, nota-se, portanto que pouco mais da metade de 3.721 queixas, se referem aos crimes contra a vida, lesões corporais e contra a honra.

Num segundo grupo estão as queixas relativas a ameaças de morte, ameaças diversas e cárcere privado correspondendo a 16,40% das ocorrências, ou seja, crimes contra a liberdade individual.

No terceiro grupo, tratamos do crime de tentativa de estupro, que correspondeu a 0,57% do total trabalhado, percebe-se ser um número significativamente baixo, porém, com consequências psíquicas graves para quem passou por essa experiência. Com as reformulações recentes no Código Penal, tais crimes se enquadram na tipificação “contra a dignidade sexual”, mas por ocasião da realização da pesquisa, se enquadrava ainda nos “crimes contra os costumes”.

Por fim, o quarto grupo – tratou de agressões decorrentes do estado de embriaguez, equivalente a 29,23% das ocorrências, considerada pelo Código Penal apenas como uma contravenção relativa à política dos costumes.

⁷ Código Penal Brasileiro, aprovado pelo Decreto-Lei n° 2.848, de 7 de dezembro de 1940.

O nível de afinidade muito próximo entre vítimas e agressores afeta a tomada de decisão da denúncia frente às agressões sofridas, bem como revela os variados motivos pelos quais as vítimas não a fazem, continuando a convivência com as práticas violentas.

36 | Os variados tipos de violência, entre elas uma violência instrumentalizada, têm como alvo o corpo da mulher, desfigurando-o e tratando-o como objeto sobre o qual é despendido grande crueldade. Encontramos nos registros de ocorrências a referência a uma variedade de instrumentos utilizados pelos agressores: alicates, facas, correntes, pedras, tesouras, cadeiras, foices, facões, espetos, revólveres, garfos, banquetas, pedaços de madeira, cintos, punhais, martelos, rodinhos etc. A variedade de golpes como socos, tapas, pontapés, surras e pauladas, atinge várias áreas dos corpos, deixando marcas, cicatrizes que se gravam em duplo relevo, registrando os reflexos psicológicos da violência.

A exacerbação da violência e da crueldade do crime estão sempre ligadas às relações de poder, e são formas de expressão para afirmação de algo, ou de reafirmação das próprias relações de poder. Carrega uma marca cultural não-discursiva, ou seja, parte-se para as práticas violentas logo. A crueldade de um crime não diz respeito apenas à prática violenta, mas à ação e reação que levam à justificativa de crueldade, ou seja, a ausência de justificativa.

A lesão corporal, as tentativas de homicídio (hoje, feminicídio) e as tentativas de estupro, bem como as distintas formas de agressão decorridas do estado de embriaguez dos agressores atingem diretamente a integridade física dessas mulheres, ferem os corpos e essas marcas revelam e assumem significações de poder, controle, dominação e exploração masculina sobre elas. É o exercício do gozo do prazer.

O uso da violência e da crueldade que desfigura os corpos femininos é uma das muitas maneiras que os homens se utilizam para subalternizar as mulheres e delimitar os espaços e lugares sociais que elas podem ocupar. A desfiguração carrega significações que remete à exclusão, ao desprezo, à rejeição, ao banimento, à inferioridade e à discriminação. A crueldade desfigura, ou melhor, transfigura o corpo (transforma-o em outra coisa, em outra figura) e isso é uma forma de dominar o corpo do outro. É uma anulação do outro.

Embora estejamos trabalhando com dados de registros de ocorrências, sabemos que muitas mulheres não denunciam as violências sofridas por vários motivos: o medo de represálias, a esperança de que o agressor vai mudar de comportamento, os sentimentos que nutre pelo agressor, a tentativa de manutenção dos laços familiares, a baixa auto-estima, a autoculpabilização, a introjeção de discursos de que sua vida e seus corpos são posse e propriedade de “seu” homem (marido e/ou companheiro), e além disso há outros fatores como os econômicos, sociais e culturais, que impedem a denúncia e a ruptura com a violência.

A violência física, as ameaças, agressões morais e sexuais afetam diretamente o aspecto psíquico e emocional, desencadeando uma fragilização na estrutura da personalidade, no comportamento e abalando a auto-estima de quem passa pela experiência de ser vítima da violência. O medo, o constrangimento, a ansiedade, a síndrome do pânico e a autoculpabilização são efeitos da opressão constante em que convivem, contribuindo para isolamento e sentimento de inferioridade.

A autonomia financeira de muitas mulheres contradiz a ideia do senso comum de que a dependência econômica é uma das principais motivações para a permanência de mulheres em relações marcadas por violência de gênero. É preciso entender os fatores socioculturais para compreender a complexidade das práticas e dos ciclos da violência.

A autculpabilização é muito significativa dentre esses motivos, pois revela como as mulheres assumem para si os discursos e práticas machistas de que elas são as culpadas pelas agressões⁸. Discursos esses também assumidos e reproduzidos pela polícia e pelo judiciário, o que inibem as vítimas a denunciarem.

A violência de gênero, como se percebe, é um campo muito amplo, pois não se refere apenas à violência impetrada contra o corpo, a moral, a sexualidade feminina, mas é uma forma de indicar às mulheres e a outras categorias sociais excluídas, o seu *locus*, o seu lugar determinado na sociedade. Ou seja, é uma tentativa intencional de impedir que o “outro” e nesse caso, majoritariamente as mulheres, conquistem novos espaços e se retirem da moldura de modelos sociais idealizados por uma tradição cultural de dominação e exploração masculina que sempre imperou na sociedade. Nesse caso, a violência, marcadamente sexista, viola os direitos assegurados aos indivíduos independentemente de gênero.

Sendo assim, diante dessa complexidade que é a violência, gostaria de colocar a seguinte questão: a violência de gênero não é apenas um fenômeno local, mas mundial, e requer um olhar mais demorado das medidas e das políticas públicas. A conscientização de que a violência de gênero em sua complexidade atinge não somente as várias famílias, mas, também diversos grupos sociais, e traz inúmeras implicações para as relações de gênero, principalmente para a saúde das vítimas, é ainda limitada. Portanto, há muito para ser realizado e um ponto primordial é a luta pela não reprodução da violência nas relações de gênero, pela superação dos desníveis de poder nas relações sociais, familiares ou conjugais. Além disso, seja qual for o tipo de violência sofrida, seja a violência cometida por homens ou por mulheres, independente dos espaços onde aconteça, a saída é ainda a denúncia, a oficialização da queixa, pois somente assim poderemos conhecer a extensão e a gravidade do fenômeno, bem como buscar controlá-lo e efetivar a punição dos agressores.

Referências

- Almeida, Suely Souza de (1998). *Femicídio: algemas* (in) visíveis do público-privado. Rio de Janeiro, Revinter.
- Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940.
- Foucault, Michel (1982). *Microfísica do poder*. (3ª Ed.). Rio de Janeiro, Graal.
- Grossi, Mirian et. Al (1998). Entrevista com Joan Wallach Scott. *Revista Estudos Feministas*. 6(1), IFCS/UFRJ, 114-125.
- Guerra, Claudia Costa (1998). *Descortinando o poder e a violência nas relações de gênero*. Uberlândia/MG-1980-1995. Dissertação (Mestrado em História)- USP, São Paulo.
- Instalação da Delegacia da Mulher é hoje. *O Diário do Norte do Paraná*, 24/10/86, Maringá-Pr.
- Lei nº. 11.340, de 07 de Agosto de 2006 - Lei Maria da Penha.
- Lei nº 13.104, de 9.3.2015 – Lei do Feminicídio.
- Matos, Maria Izilda Santos de (2000). *Meu Lar é o Botequim: alcoolismo e masculinidade*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Matos, Maria Izilda Santos de (1997). Outras histórias: as mulheres e os estudos de gêneros – percursos e possibilidades. In: *Gênero em debate*. São Paulo: Educ.

⁸ Ver nova pesquisa: *Pensando o Direito*, publicada em 10/04/2015, da Secretaria de Assuntos Legislativos do Ministério da Justiça. Disponível em: <http://www.compromissoeatitude.org.br>. Acesso em 13/04/2015.

Número de violências contra a mulher é grande em Maringá. *O Diário do Norte do Paraná*. 13/04/1986, Maringá-Pr.

Priori, Claudia (2007). *Retratos da Violência de Gênero*: denúncias na Delegacia da Mulher de Maringá (1987-1996). Maringá, Eduem.

Saffioti, Heleieth; Almeida, Suely S. (1996). *Violência de gênero*: poder e impotência. Rio de Janeiro, Revinter.

38 | Saffioti, Heleieth (1999). O Estatuto teórico da violência de gênero. In: Santos, José Tavares dos. (org.). *Violência em tempo de Globalização*. São Paulo, Hucitec, 142-163.

Saffioti, Heleieth (2001). Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Cadernos Pagu*, (16), Campinas, 115-136.

Secretaria de Assuntos Legislativos do Ministério da Justiça. *Pensando o Direito*, publicada em 10/04/2015. Disponível em: <http://www.compromissoeatitude.org.br>. Acesso em 13/04/2015.

Secretaria de Políticas para as Mulheres. *Balanco – 1º Semestre de 2015- Ligue 180- Central de Atendimento à Mulher*. Disponível em: www.spm.gov.br/assuntos/violencia/ligue-180-central-de-atendimento-a-mulher/balanco1sem2015-versao-final.pdf. Acesso em: 17 de agosto de 2015.

Velho, Gilberto (1996). Violência, reciprocidade e desigualdade: uma perspectiva antropológica. In: Velho, Gilberto e Alvito, Marcos (Orgs.). *Cidadania e Violência*. Rio de Janeiro, UFRJ.

QUEM BATE? CONSIDERAÇÕES ACERCA DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E FAMILIAR CONTRA A MULHER SOB O VIÉS DA PSICOLOGIA ANALÍTICA¹

Denise Ramos Soares²

Carlos Velázquez Rueda³

| 39

RESUMO

Este estudo se propõe a observar o fenômeno da violência doméstica e familiar contra a mulher mediante o prisma do paradigma junguiano de pesquisa. Muito se discute acerca dessa questão endêmica no âmbito do direito, da política e da própria psicologia jurídica, contudo, acreditando que um olhar sobre a problemática da formação de uma sociedade a se desenvolver sendo hostil aos símbolos do feminino, pelo viés da psicologia analítica de Carl Gustav Jung, poder-se-ia contribuir para a elucidação dos motivos arquetípicos, os quais jazem abaixo dessa querela, partimos do pressuposto de que os índices de feminicídios apontam para uma mudança na forma como nos relacionamos inconscientemente com o complexo materno e o arquétipo da Grande Mãe. Crendo que nossos esforços possam auxiliar os estudiosos da gênese desse fenômeno e motivá-los a novas ponderações, demos vida a esse artigo.

PALAVRAS-CHAVE

Violência; Mulher; Grande Mãe; Complexo; Inconsciente.

Introdução

O presente estudo analisa as dinâmicas afetiva e psíquica mediante as questões inerentes à violência doméstica e familiar contra a mulher, sob o prisma da teoria de Carl Gustav Jung, no intuito de traçar um paralelo entre a violação dos direitos femininos em uma sociedade patriarcal, a qual demove seu empoderamento no âmbito sócio-cultural. Muitas pesquisas surgem nos campos do direito e da psicologia jurídica acerca dessa temática e várias teorias psicológicas sustentam inúmeras concepções sobre o assunto, contudo, na psicologia analítica as produções no tocante a essas questões ainda são escassas. Considerando que as psicologias profundas detêm vasto conhecimento sobre as motivações psíquicas, cujas jazidas estão no inconsciente pessoal e coletivo, entendemos que a problemática da violência de gênero pode ser interpretada pela ótica dos arquétipos na relação homem-mulher e mãe-criança, buscando contribuir para o campo de discussões referentes a possíveis medidas a serem tomadas a fim de atenuar os impactos dessa dominação, devastadora para a vida de inúmeras mulheres no Brasil e no mundo.

No intuito de delinear os meandros da formação de uma realidade social omissa com a situação de vulnerabilidade da mulher em um contexto de violência familiar, tomando como base o complexo materno e o arquétipo da Grande Mãe na formação da subjetividade

¹ Trabalho apresentado no GT “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais.

² Pesquisadora do Movimento Investigativo Transdisciplinar do Homem – MITHO, CCG, Psicologia, Universidade de Fortaleza - Unifor. E-mail: disoares1301@gmail.com

³ Orientador do Movimento Investigativo Transdisciplinar do Homem – MITHO, CCG, Universidade de Fortaleza - Unifor. E-mail: caveru@unifor.br

do cidadão pós-moderno, empreendemos uma pesquisa qualitativa com base documental e bibliográfica.

Nossas reflexões foram orientadas pelo paradigma junguiano defendido por Eloisa Penna (2004) que conceitua essa metodologia como possível na pesquisa qualitativa, entendida como método de observação dos fenômenos por um viés compreensivo e interpretativo da realidade e preocupada com a busca de significados e finalidades daquilo que se pretende conhecer. Penna adota a obra junguiana como paradigma, pois seu conhecimento é produto dialógico, relativo e dinâmico da observação dos fenômenos em seu contexto, no qual a subjetividade do pesquisador influi na compreensão, em concordância ao modelo de paradigma proposto por Thomas Kuhn ao criticar o modelo positivista e impessoal de apreensão dos fenômenos e propor uma ciência atenta aos fatores sociais e psicológicos impressos nos dados de realidade.

O gênese da violência: os símbolos do feminino na dinâmica inconsciente

A Organização Mundial da Saúde, OMS, define violência como:

O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa ou contra um grupo, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento, ou privação. (Fiorelli, 2014, p.175, apud, Relatório Mundial sobre Violência e Saúde da OMS, 2002, p.5)

Vivemos em uma sociedade sempre às voltas com esta questão considerada endêmica em países como o Brasil, cujas mortes advindas de causas externas, os homicídios, vêm se alastrando (Fiorelli, 2014). Protegemo-nos na medida do possível: andamos com cautela pelas ruas da cidade e equipamos nossas casas com toda tecnologia a fim de manter os agressores do lado de fora. Contudo, para uma parte da população, tais medidas nada significam, pois o perigo espreita na suposta segurança do lar e, muitas vezes, no leito matrimonial.

A violência contra a mulher é um tema polêmico inquietante para juristas, assistentes sociais e psicólogos que lidam com a difícil missão de diminuir os índices alarmantes de feminicídios, assassinatos de mulheres por questão de gênero, presentes em telejornais e estatísticas governamentais.

Uma pesquisa do IBGE publicada no ano de 2013 e realizada com dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM), do Ministério da Saúde, compreendendo os anos de 2001 a 2011, apontou que no Brasil, são mortas 5000 mulheres todos os anos, sendo estas, em sua maioria, decorrentes da violência doméstica e familiar. Só no Estado do Ceará são 228 mulheres assassinadas todos os anos por seus companheiros, e o mais chocante é que a Lei Maria da Penha, Nº 11.340, não conseguiu mudar essa realidade, visto que os números se mantiveram antes e durante o período de vigência da lei.

Ao nos depararmos com tais estatísticas nos perguntamos: quem é esse homem que espanca e mata as mulheres em seus próprios lares? Qual a razão? E desde quando ser mulher acarreta risco de vida? Na tentativa de compreender os caminhos que podem ter levado a essa realidade, buscamos na perspectiva da Psicologia Analítica de Carl. G. Jung, os possíveis

fundamentos da relação dialética entre a violência contra a mulher e as estruturas psíquicas contemporâneas de gênero.

As adversidades do mundo externo fizeram com que o ser humano se desenvolvesse em duas frentes: de um lado o homem, nas funções de caçador e de defensor dos frágeis limites das primeiras aldeias; de outro a mulher, cuidadora dos filhos e do lar.

Segundo Will Durant (2012), coube a mulher a responsabilidade pelo plantio e pela domesticação dos animais, assim como proporcionar o acolhimento e a segurança necessários aos momentos de introspecção que antecederam o surgimento da mente racional.

Existe um princípio em Psicologia Analítica afirmando que a toda ocorrência no meio externo, haverá uma correspondência no meio interno: isso significa que tudo quanto se vivencia no mundo externo, vivenciar-se-á, concomitantemente, na psique por meio da ativação de complexos, conjunto de dispositivos mentais mantidos juntos por emoção e autônomos do Ego. Consequentemente, podemos compreender que a cisão entre o mundo externo, a natureza, e o privado gerou a necessidade de separação entre consciente e inconsciente por questões de adaptação e isto por sua vez trouxe novas possibilidades de desenvolvimento cultural para a humanidade (Jung, 1990).

A mulher, com seus mistérios e com sua capacidade de gerar a vida, intrigava os primeiros homens; vários mitos trazem-na como figura de destaque. Ela é a Mãe Terra, protetora, carinhosa e boa, com o poder de dar e de tirar a vida de qualquer ser, inclusive dos deuses. A figura arquetípica da Grande Deusa Mãe, que personifica o complexo materno e persiste em nossa cultura até a contemporaneidade, ela é a fada madrinha das histórias infantis, é aquela que propicia as condições para que a cria, que outrora gestou, possa desenvolver-se e alcançar o mundo. Entretanto, se olharmos bem para essa mãe supostamente “boa”, a Virgem Maria do Mito cristão, por exemplo, encontraremos uma faceta diferente, ela é tanto Mãe Boa quanto Mãe Terrível, pode ser tanto fada como bruxa, pois uma vez que a criança em seus braços se sente acolhida, ela não concebe deixar esse lugar de proteção, ela prefere permanecer criança para sempre, a revelia da natureza que chama para o desenvolvimento e a independência que crescer acarreta. O problema é que permanecer tempo na companhia desse mito e fixados nesse arquétipo pode nos levar ao risco da aniquilação (Jung, 1990).

Esse lugar onde todas as decisões já foram tomadas por alguém maior e mais forte, supostamente infalível ou invencível, é tentador para todos nós, sejamos adultos ou crianças. Afinal, quem de nós sinceramente gostaria de crescer? Crescer é assumir a responsabilidade por nossos erros, é reconhecer que um dia vamos envelhecer e morrer enquanto que a promessa do útero materno é o rejuvenescimento e a imortalidade, razão pela qual em tantas histórias míticas e filmes a fonte da eterna juventude encontra-se dentro de uma caverna (imagem uterina) que o herói deve desvendar.

O impasse é que, em todos esses mitos, a fonte é guardada por um dragão ou por um monstro horrível, ameaçando a vida do protagonista e por um motivo muito simples: para Jung (2008) a caverna não é símbolo somente do inconsciente, em associação com as profundezas ocultas da psique, mas da Grande Mãe, pois, como parte côncava no centro da terra, está miticamente relacionada ao feminino, por associação ao poder de conceber e gestar a vida.

Se o homem primitivo tinha de ir para o mundo externo e o desenvolvimento da mente consciente acompanhou esse processo, aquilo que dizia respeito ao lar, à caverna ou à aldeia,

era propriedade da mulher mãe e da introversão ao inconsciente. Quando o herói adentra a caverna e aos seus perigos está se preparando para o combate com a mãe e com as sombras de seu próprio inconsciente que são invocadas pelas representações clássicas do feminino, como, por exemplo, a serpente, o lobo e o urso (Moore, 1993) temas recorrentes em várias tramas míticas e religiosas. O Herói deve enfrentá-los e sair da caverna, modificado para sempre pela experiência, mas portando o objeto mágico, a potência criativa, que o levou a submergir a caverna, só então ele pode voltar para a superfície e retomar o curso de seu desenvolvimento. (Campbell, 1997)

Temos aqui um paradoxo. Como é possível que a boa e sábia mãe terra, que nutre a humanidade seja a mesma Mãe Terrível que convoca o Herói para a ameaça de morte? Como é possível que a mãe da criança, dependente e submissa a seu poder, seja a mesma mãe da civilização? A qual convoca o homem para as responsabilidades da cultura e a compreensão de sua finitude? Os antigos elaboraram uma resposta para isso: A Deusa pagã não era uma, mas uma trindade, como resultado, o arquétipo da Grande Mãe é a Deusa Tríplice, que começa a saga heróica jovem, torna-se mulher-mãe e termina como velha sábia, a bruxa que mobiliza o herói na sua jornada em busca de seu lugar no mundo. Esta última é a mãe da civilização tanto quanto é força motriz que nos põe para fora da segurança do lar, para a vida no mundo social e para o meio ambiente. Esta atitude representa o primeiro passo para a individuação, compreendida como a tendência inconsciente de autorregulação do crescimento psíquico em busca da totalidade, ou seja, em direção ao Self ou Si-Mesmo, arquétipo relacionado ao centro da personalidade. (Jung, 2008) Inclinar-se para o Si-Mesmo é, assim, um instinto natural sem o qual nos deparamos com a apatia da estagnação psíquica e incorremos no risco da neurose.

A estreiteza de sua esfera consciente e a limitação de sua vida e existência pouparam-lhe a energia; pouco a pouco esta acumulou-se no inconsciente, explodindo afinal sob a forma de uma neurose mais ou menos aguda. Este mecanismo simples não supõe um “plano” básico. Basta, para explicá-lo, o instinto de realização do si-mesmo, perfeitamente compreensível. Poder-se-ia também considerá-lo como um amadurecimento tardio da personalidade. (Jung, 1990, p. 71)

Se essa premissa é verdadeira e precisamos renunciar a eternidade paralisante dos primórdios da infância a fim de trilharmos a jornada da individuação, o que dizer dos inúmeros adultos que na contemporaneidade permanecem tanto tempo quanto possível nas casas de seus pais? A ponto de sentirem que só estão aptos a deixarem hábitos juvenis e passam a aproveitar a vida como “adultos de verdade” aos 54 anos. Esse foi o dado fornecido pelo jornal inglês *The Telegraph* e vinculado pelo jornal *O Globo*, em uma pesquisa que entrevistou 1000 homens nessa faixa de idade.

São homens maduros que trajam roupas de adolescentes e agem como se assim o fossem, que não conseguem lidar com a menor das frustrações, quer seja no ambiente de trabalho ou no familiar, podendo inclusive chegar à comoção emocional por inabilidade no convívio social e ambiental. Tal regressão não é facilmente aceita pela sociedade e pode gerar uma série de conflitos. Há de se pensar: a quem a criança pune por algo ruim ou frustrante que lhe venha a acontecer? Curiosamente, à mesma figura a quem recorre quando

as exigências do mundo externo ameaçam lhe consumir, sem que muitas vezes tal ser tenha necessariamente as respostas a sua demanda: a mãe.

Anteriormente verificamos que Jung acreditava que o arquétipo da Grande Mãe funcionava como uma divindade tríplice, jovem divina ou donzela, a mãe propriamente dita e a velha sábia, então é possível imaginar que, na ausência da mãe, seja pela falta da sua personificação, a mãe propriamente dita, seja pelo paulatino desaparecimento da figura da Grande Mãe como tríplice e sua substituição pela figura da Virgem, priorizando apenas uma de suas manifestações, há uma substituta a quem se possa culpar pelos insucessos da vida social, é nessa conjuntura que o homem infantilizado se volta contra a figura da sua própria companheira.

Jung diz que isso ocorre porque a imagem da mãe é projetada na companheira por meio de uma identificação com a anima um conjunto de características psicológicas femininas, reunidas na psique do homem, que se forma no contato com o complexo materno, essa imagem surge da interação entre a influência dessa mãe e as reações geradas na criança. A anima será positiva ou negativa conforme tenha sido a relação desse homem com sua mãe. Uma mãe presente e que forneça exemplo de amor, mas que permita autonomia, imprime a imagem de uma anima positiva, o que levará seu filho a desenvolver formas benéficas de se relacionar com o sexo oposto e com a dimensão afetiva de sua vida, mas se a mãe, por seu excesso de zelo, sufoca a autonomia do filho, tornando-o submisso e incapaz de tomar decisões por ele mesmo, ou se, ao contrário, deprecia e humilha a cria, imprime uma anima negativa, que dirá constantemente que ele nada pode e que é fraco ou mau. (Jung, 2008)

Dessa forma, o homem, ainda em debate com a separação materna vê em sua companheira a sua própria anima projetada como sombra, conceito junguiano para aqueles conteúdos psíquicos que são pouco conhecidos pelo Ego, por negação de impulsos e tendências que não são reconhecidos pela parcela consciente da psique. Se a relação com o arquétipo materno não tiver sido, nas palavras de Winnicott (1982, apud Pinto, 2007) adequadas à conduta de uma mãe suficientemente boa, é provável que o homem tente responder a essa ameaça de aniquilação, podendo atentar contra a única imagem personificada da Grande Mãe a quem se pode dirigir a libido: a companheira. Nas palavras de Jung

Assim como o pai protege o filho contra os perigos do mundo externo, representando um modelo da persona, a mãe é a protetora contra os perigos que o ameaçam do fundo obscuro da alma. (...) O homem moderno civilizado terá que sentir forçosamente a falta desta medida educacional que, apesar de seu primitivismo, é excelente. A consequência desta lacuna é que a ânsima, sob a forma da imago materna, é transferida para a mulher. Depois do casamento, é comum o homem tornar-se infantil, sentimental, dependente e mesmo subserviente; em outros casos, torna-se tirânico, hipersensível, constantemente preocupado como prestígio de sua masculinidade superior. (Jung, 1990, p.84).

Não parece aleatório que grande parte dos homens que violentam suas parceiras venham de lares desajustados e condições de vida precária para a educação de uma criança. O peso da anima se torna incomensurável para a consciência, por fazer referência a essas questões paradigmáticas do passado com a própria mãe e o homem tende a deslocá-la para a sombra, a fim de não ter de lidar com esse assunto diretamente. Ocorre que, uma vez na sombra o poder de inflação do inconsciente tende a crescer se do meio externo advém o

chamado daquele conteúdo psíquico e, quanto menor for a capacidade de lidar conscientemente com essa demanda, mais o homem tenderá a projetá-la e reagir a ela como se fosse uma ameaça externa. Eis que ganha ato a violência física contra a mulher.

44 | Os antigos povos pagãos acreditavam que um ser do sexo masculino que não conseguisse se libertar da necessidade da mãe estava fadado a nunca tornar-se de fato homem. É a partir disso que as relações pessoais do ser feminino passam a se dar não mais como advindas da realidade infantil, mas de uma realidade amadurecida. Os sinais da maturidade, entretanto, não costumam ocorrer de forma tão clara para os meninos, razão pela qual eles têm mais dificuldade de vivenciar esse período da vida e acabam por admitir o crescimento mais tarde do que as garotas. Em virtude dessas barreiras biológicas, os antigos criavam uma série de rituais e provas sobre as quais o rapaz deveria passar para ser aceito no meio social como homem. A esses complexos rituais os antropólogos deram o nome de ritos de passagem, práticas carregadas de simbolismos e desencadeadoras de vigorosos afetos, alguns dotados de perigos reais análogos ao perigo psicológico que o praticante enfrentava.

No livro *Rei, Guerreiro, Mago e Amante* (Moore, 1993) há a descrição de um rito de passagem para a vida adulta tradicional de uma tribo de indígenas brasileiros, onde o menino é observado pelo cacique, que chega a conclusão que já é hora de o “garoto morrer”. As mulheres, representantes da Mãe, perguntam se é mesmo necessário, tentando interceder pela criança, ao que os homens se põem como irredutíveis. O iniciando é então levado para a floresta onde deve sobreviver a uma prova de coragem, ao que se segue sua aceitação na comunidade, pois o menino teria morrido e em seu lugar surgido o homem. As provas de vida, por mais horríveis que possam nos parecer, representam as dificuldades do mundo adulto, as quais todos somos submetidos e para as quais não há misericórdia, assim como no rito não há opção de não enfrentar o desafio. Negar-se à passagem é perecer como sujeito e incorrer no risco de aniquilar também os pilares da comunidade.

Nas mitologias, é comum que nesse momento a criança divina se veja ameaçada por uma figura feminina, como uma deusa, ou por um emissário dessa figura, cobras, cães, touros e monstros marinhos, símbolos ligados a Grande Mãe. É a figura da velha bruxa arquetípica, exigindo que o menino deixe o abrigo de seu colo para enfrentar as adversidades do mundo dos homens, aos quais deve sobreviver ou perecer pelo bem da nação inteira. Embora uma parte da Mãe clame pela união simbiótica com o filho, a imago da velha sábia deve sobrepujá-la e permitir o rito de iniciação, para que o filho possa almejar a individuação. (Moore, 1993)

Entretanto, o advento do cristianismo e da cultura expansionista romana dizimou a prática da maior parte da cultura pagã do ocidente e, com ela, seus ritos de passagem. Posteriormente os valores romanos deram origem ao modo de vida burguês, ao patriarcado e ao capitalismo. As correntes feministas da contemporaneidade, em boa parte corruptelas dos ideais feministas em sua origem, culpam o homem pelo patriarcado e em certas ocasiões pregam uma valorização da mulher em detrimento do homem, alimentando aquilo que o senso comum chama de “guerra dos sexos”.

Contudo, pela linha de raciocínio que tecemos nesse artigo, é perceptível que esse posicionamento não contribui para o resgate do feminino em nosso modo de vida, pois para isso seria necessário resgatar a dimensão do papel complementar originário dos sexos. O patriarcado, o expansionismo comercial opressor e a violência não são expressões do masculino amadurecido, mas evidenciam o homem imaturo. Moore explicita que o patriarca não

aceita a masculinidade, a feminilidade amadurecida ou mesmo o próprio curso natural do desenvolvimento, tornando-se hostil para com eles:

O patriarcado, na nossa opinião, é uma agressão à masculinidade na sua plenitude, assim como a feminilidade no seu todo. Os que se prendem as estruturas e as dinâmicas desse sistema buscam dominar igualmente homens e mulheres. O patriarcado fundamenta-se no medo do masculino [...] os meninos temem as mulheres. E temem também aos homens de verdade. (MOORE, 1993)

45

O patriarcado e a atual sociedade do consumo denotam a violência que infligimos ao feminino e ao masculino amadurecidos e ao papel complementar dos sexos. Esse processo é interessante para um modelo de sociedade pautado no individualismo e na segregação, fundamentado na lógica do dividir para conquistar. O primeiro passo foi a separação dos símbolos da Mãe, que sem a Jovem Divina e a Velha Sábida não consegue autonomia e nem possibilita a autonomia do filho, sendo condenada, então, a fundir-se com este último que, apesar dos perigos da identificação edípica com a mulher-mãe. Essa é uma violência não somente contra aos símbolos da mãe, mas também contra os do pai, pois o masculino amadurecido, outrora venerado pelas sociedades xamânicas com seus ritos de passagem, quase não encontram mais vias de expressão. Na contracapa do livro *O Feminino nos Contos de Fadas*, Marie Louise von Franz retoma o paradigma da disputa entre sexos e a importância do resgate de seu papel complementar na sociedade ocidental:

A luta de Poder entre os sexos não tem mais sentido, visto que os Princípios masculino e feminino estão ambos presentes em cada indivíduo, que deve trabalhar inicialmente para harmonizá-los em si mesmo. Esse fato tem ainda maior importância na hora atual em que, com os modelos tradicionais de virilidade e feminilidade em dissolução, podemos observar em muitos jovens uma profunda perturbação. Esta atinge tanto rapazes como moças: a recente evolução das mulheres e sua autoafirmação tornam muitas vezes difícil para os homens situar-se em relação a elas na vida. Homens e mulheres não poderão reencontrar sua natureza profunda senão no reconhecimento e no respeito de sua complementaridade. (Franz, 2010)

Este é um dos maiores sintomas da contemporaneidade, vários psicólogos adeptos das psicologias profundas, como a psicanálise e a psicologia analítica de Jung, creem que os homens que chegam às clínicas estão sendo esmagados por um medo terrível do feminino interior, impedindo-os de se ligarem às potencialidades do masculino amadurecido, processo vivenciado pelo próprio patriarcado, que afastou a dimensão sagrada do feminino, tanto quanto o poder transformador dos ritos iniciáticos masculinos, assim como por uma crítica feminista ingênua sem compreender que para se ter uma mudança significativa, em um dos dois polos sexuais, é necessária uma modificação conjunta ao polo oposto e complementar, pois na nossa constituição psíquica esses papéis são inseparáveis.

A necessidade de dominação e a violência contra os sexos é, pois, inversamente proporcional ao grau de consciência sobre a influência dos arquétipos interiores do masculino e do feminino e, se quisermos construir uma sociedade amadurecida e que respeite esses polos complementares, tanto nos direitos como nas singularidades dos sexos que os personificam, é necessário debatermos sobre essa questão, sem nos contentarmos com discursos prontos

de culpabilização de uns ou de outros, elaborando novas formas de pensar, diversas do infantil patriarcado e do seu grilhão, o capital, pois só na medida em que se fala do sintoma, o ego pode alçar mão da consciência e iluminar o que reside nas sombras da ignorância.

Considerações Finais

46

No tocante a anulação da Mãe Terra como ser tríplice em favor da mulher-mãe e compreendendo a importância da Era Pós-Moderna para o processo de identificação do homem com a alma e sua consequente projeção em forma de sombra sobre as mulheres, nota-se uma lacuna entre o entendimento dos direitos femininos, bem como a equidade entre os gêneros, e a prática perpetrada na cultura ocidental.

Dessa forma, carece-nos ver essa problemática sob o ângulo de um definimento da esfera moral evidenciado no paradigma vivido pela mulher-mãe, cujas relações com o homem ocidental, infantilizado, são testadas pela sociedade, que supervaloriza o belo e o jovem, nos aprisionando à Mãe Terrível e nos impedindo de prosseguir a saga heróica, a qual toda criança deve enfrentar na busca pela individuação.

Portanto, considerando-se que este trabalho alcançou sua meta, devido ao enfoque dado pela Psicologia Analítica e pela contextualização sociocultural e histórica, foram expostas as implicações da violência contra a mulher e o feminicídio no Brasil.

Referências Bibliográficas

- Lei nº 11.340/2006(2006). Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher e dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher. Brasília, DF. Recuperado em: 13-09-2015, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm
- Brasília, 7 de agosto de 2006; 185º da Independência e 118º da República. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm>
- Campbell, Joseph. O herói de mil faces. 10º Ed. São Paulo: Cultrix/Pensamento.
- Durant, Will.(2012). *Heróis da história*. 1ªed. Porto Alegre: L&PM Pocket.
- Franz, M. L. von (2010). *O feminino nos contos de fadas*. 3ªed. Rio de Janeiro: Vozes.
- Garcia, Leila Posenato (2013). *Violência contra a mulher: feminicídios no Brasil*. Recuperado em: 15-08-2015, de http://www.ipea.gov.br/porta/images/stories/PDFs/130925_sum_estudo_feminicidio_leilagarcia.pdf
- Globo, O. *A vida começa aos 54 anos para homens*. 2013. Recuperado em: 15-08-2015, de <http://oglobo.globo.com/sociedade/saude/a-vida-comeca-aos-54-anos-para-homens-diz-estudo-10596059>
- Jung, Carl. Gustav (2008). *Símbolos da transformação: análise dos prelúdios de uma esquizofrenia*. 6ªed. São Paulo: Vozes.
- Jung, Carl. Gustav (2008). *O homem e seus símbolos*. 2º Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Jung, Carl. Gustav (2008). *O Eu e o inconsciente*. 21ªed. Rio de Janeiro: Vozes.
- Moore, Edgar. (1993). *Rei, guerreiro, mago, amante: a redescoberta dos arquétipos do masculino*. Rio de Janeiro: Campus.
- Penna, E. (2004). *O paradigma junguiano no contexto da metodologia qualitativa de pesquisa*. Recuperado em : 15-08-2015, de <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v16n3/v16n3a05.pdf>
- Pinto, Manuel da Costa, et all (2007). *O Livro de ouro da psicanálise*. 2ªed. Rio de Janeiro: Ediouro.

EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E QUESTÕES DE GÊNERO: DIFERENCIAÇÕES GERADAS POR PRÁTICAS DISCURSIVAS DE AGENCIAMENTOS SUBJETIVOS¹

Lucas Alves Lima Barbosa²

Fabio Pinto Gonçalves dos Reis³

| 47

RESUMO

Diante da “evidência” de que meninos possuem um rendimento matemático superior, o presente trabalho objetiva investigar as problematizações que podem ser feitas à Educação Matemática quando a relacionamos com questões de gênero, isto é, com as masculinidades, feminilidades e demais representações sociais. De fato, não é muito incomum depararmos com afirmações do tipo “meninos tem mais facilidade para aprender matemática do que meninas” ou “a mulher é muito emotiva e pouco racional”, dentre outras, que podem trazer certas implicações para o ensino da Matemática, como por exemplo a legitimação e a reafirmação de certas desigualdades já materializadas no âmbito social. No intuito de se problematizar tais afirmações que, de certa forma, podem acabar exercendo um papel fundamental na fixação de determinados binarismos concernentes às identidades de gênero, este trabalho apresenta uma discussão pós-estruturalista e investiga em que medida a diferenciação entre meninos e meninas no contexto da Matemática é construída, e não natural.

PALAVRAS-CHAVE

Educação Matemática; Gênero; Aprendizagens; Desnaturalização.

Introdução

Emergem como necessárias pesquisas que mesclam os universos da Educação Matemática e o do gênero a fim de se problematizar algumas concepções comuns, como a clássica “afirmação” de que homens são, naturalmente, melhores em Matemática do que as mulheres, e buscar, em meio a estas intersecções, subsídios para aprendizagens mais abrangentes e críticas. São poucos os pesquisadores brasileiros que têm se engendrado na busca por relações entre Matemática e gênero. Souza e Fonseca (2010, p. 11) sublinham esta necessidade ao ponderarem que “discutir as relações entre gênero e matemática constitui, de certa forma, uma novidade no campo da Educação Matemática no Brasil”.

Diante da evidência estatística de que meninos têm um rendimento superior em Matemática, como mostram Corrêa, Sipraki e Soares (2012), não é muito incomum depararmos com afirmações que associam esta diferenciação a uma dada natureza masculina mais centrada e racional ou a uma natureza feminina mais dispersa e emotiva. No entanto, será mesmo que as diferenças são advindas da natureza? Seriam os homens realmente dotados

¹ Trabalho apresentado no GT “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestrando em Educação, Universidade Federal de Lavras, e membro do grupo de pesquisa “Relações entre Filosofia e Educação para a Sexualidade na Contemporaneidade: a Problemática da Formação Docente (Fesex)”. E-mail: lucaslima_62@hotmail.com.

³ Doutor em Educação, Universidade de São Paulo. Professor adjunto da Universidade Federal de Lavras e membro do grupo de pesquisa “Relações entre Filosofia e Educação para a Sexualidade na Contemporaneidade: a Problemática da Formação Docente (Fesex)”. E-mail: fabioreis@def.ufla.br.

de uma capacidade cognitiva preparada para receber com mais conforto os elaborados conhecimentos matemáticos? O conceito de discurso desenvolvido por Michel Foucault e a performatividade de Judith Butler nos ajudarão a perceber que a resposta para estes questionamentos é um grande e redondo não.

Discursos e Performatividade

Tomemos, pois, o conceito de discurso propriamente dito. Para Foucault (1995, p. 55 - 56), os discursos são ferramentas que:

[...] formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é *mais* que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse *mais* que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever.

Esse “mais” ao qual o autor se refere tem a ver com a capacidade dos discursos de, para além de apenas assinalar coisas, estruturar o pensamento do ouvinte com relação a essas coisas. Ao ouvirmos repetidamente certo discurso que versa sobre algo presente na sociedade, por exemplo, passamos a conceber esse algo da maneira como o discurso o apresentou. E isto acontece de forma inconsciente. Como aponta Larrosa (2002, p. 21), “as palavras fazem coisas conosco”. Certamente possuímos em nós inúmeras “convicções” que, de fato, não são legitimamente nossas. Elas foram sistematicamente formadas pelos discursos que ouvimos ao longo de nossa sempre incompleta constituição enquanto seres humanos. Os discursos são emanados pelos mais diversos segmentos sociais, como a política, a igreja, a escola, os jornais, as novelas, os livros, a internet, dentre tantos outros. Vamos nos deparando com eles e, como para Foucault (2000, p. 20) somos “seres de linguagem”, essas linguagens vão nos preenchendo e formando nossas estruturas interpretativas de pensamento, isto é, nosso modo de pensar.

Um conceito semelhante à noção de discurso é a ideia de performatividade, desenvolvida, segundo Silva (2000), por Austin (1998) e por Butler (1999). Fundamentado nestas referências, Silva (2000) considera que para entender a performatividade é necessário fazer uma distinção entre dois tipos de enunciados: os “descritivos” e os “performativos”. Os enunciados “descritivos” são aqueles que descrevem determinada situação, como por exemplo “O livro está sobre a mesa”. Os enunciados “performativos”, por outro lado, não se limitam a descrever um estado de coisas, mas contribuem para fazer com que algo realmente aconteça, como por exemplo “Eu vos declaro marido e mulher” ou “Prometo que te pagarei no fim do mês”. São proposições cuja enunciação, em si, é necessária para que aquilo que ela descreve se torne realidade, isto é, proposições que criam fatos. No entanto, discursos aparentemente “descritivos” podem funcionar como “performativos” na medida em que forem reiteradamente ditos. Um exemplo disto é a enunciação “João é burro”. Esta sentença, mesmo parecendo ser puramente “descritiva”, funciona como “performativa” pois, repetida uma série de vezes, acaba por criar um fato: A burrice de João se torna real, graças a incisiva reprodução da frase que o define como ser não dotado de inteligência. É exatamente como se diz na notória frase inicialmente cunhada pelo nazista Paul Joseph Goebbels: “Uma men-

tira contada mil vezes torna-se verdade”. É interessante ponderar que sem a repetição nada acontece. Os discursos não repetidos vão sempre ficar no campo dos enunciados “descritivos”. A performatividade dos enunciados está claramente presente na formação das identidades de gênero. Algo do tipo “sujeitos homossexuais não são normais” ou “homem aprende Matemática melhor do que mulher” podem funcionar dentro da lógica da performatividade para criar fatos e verdades intersubjetivas.

A persistência histórica da hegemonia masculina

Constituímo-nos, em relação a tudo que nos cerca, através das experiências e discursos que interferem diretamente no modo como avaliamos e interpretamos o mundo ao nosso redor. Certamente, também cultivamos nossa relação com a Matemática permeados por tais estruturas discursivas que, de fato, determinam, com maior ou menor intensidade, nossa visão com relação a esta ciência.

Se as concepções que minimizam naturalmente as mulheres com relação à Matemática persistem, certamente existem alguns esforços sociais que buscam mantê-las. Esses esforços giram em torno dos discursos que nos formam enquanto homens e mulheres dentro da Matemática. Ainda chegam até nós produções discursivas que reafirmam, dia após dia, que os homens são naturalmente melhores em Matemática do que as mulheres. É evidente, olhando para os dias atuais, que todas as lutas dos movimentos feministas contribuíram imensamente para desconstruir este tipo de pensamento. No entanto, conforme afirma Carvalho (2004, p. 10), “a dominação masculina não desapareceu, persistindo em todos os campos da vida social”.

Ressoando e repercutindo ao longo dos séculos, chegam até nós discursos que insistem em evidenciar uma hegemonia masculina natural no âmbito da Matemática. Muitas vezes não enxergamos nas práticas sociais com as quais nos envolvemos marcas explícitas desta concepção, o que a torna quase invisível, a ponto de até negarmos e duvidarmos de sua existência. No entanto, ela existe. Na verdade, ao invés de dizer que ela existe, seria mais correto dizer que ela persiste. Isto porque o processo de construção e solidificação desta ideia é muito mais antigo do que possamos imaginar. De fato, foi ao longo do tempo que esta presumível “superioridade” masculina com relação à Matemática tomou forma no ideário coletivo. E, inevitavelmente, a partir do momento em que determinada compreensão sobre um fenômeno social toma forma e se cristaliza nas mentes dos indivíduos que vivem dentro de um mesmo espaço cultural, esta compreensão se transforma em verdade, uma verdade construída. Quando paramos para observar a história da humanidade utilizando ao mesmo tempo o gênero e a Matemática como categorias analíticas percebemos, sem grandes dificuldades, como é latente e visível o afastamento entre as mulheres e a Matemática. De acordo com Singh (2002, p. 116):

A discriminação institucionalizada contra as mulheres continuou até o século XX, quando Emmy Noether, descrita por Einstein como “o mais significativo gênio matemático criativo já produzido desde que as mulheres começaram a cursar os estudos superiores”, teve negado seu pedido para dar aulas na Universidade de Göttingen.

Reconhecer e considerar esta contextualização histórica nos conduz a utilização do vocábulo *persistência* em detrimento de *existência*. Esta consideração nos conduz ao fato de a superioridade masculina não apenas *existir*, mas sim *persistir*. Na lógica do presente trabalho, assumir que essa diferenciação é algo que *persiste* é extremamente necessário. Isto porque, deste modo, é possível trazer à tona certa historicidade, além de tudo aquilo que contribuiu e contribui para a *persistência* deste tipo de enunciação, ao passo que quando consideramos que a polaridade masculino/feminino no interior da Matemática apenas *existe* podemos cair no erro de não problematizá-la, ainda mais levando-se em conta que o significado de *existir* é “aquilo que é”, “aquilo que está”, fazendo menção a um estado atual de coisas que não necessariamente nos remete às circunstâncias e relações de poder que contribuíram e contribuem para a definição e estratificação de tais coisas. Ou seja, quando uma diferenciação *existe*, ela apenas *existe*. Mas quando dizemos que ela *persiste*, a expressão naturalmente nos remete a considerar certa constância e encadeamento de circunstâncias que geraram o próprio acontecimento que *persiste*.

Os discursos nos atingindo e em nossas crianças e jovens se replicando: A aprendizagem matemática como espaço discursivo e ideológico

É possível pensarmos que são esses mesmos discursos históricos, persistentes e não apenas existentes, subjetivados, naturalizados e disfarçados, que alguns/mas professores/as utilizam, ainda que de forma inconsciente e sem más intenções, nas suas salas de atividades. Discursos enunciativos que delimitam espaços a serem ocupados por homens e mulheres na atmosfera do desenvolvimento matemático, sendo próprio do homem desenvolver-se com muito mais facilidade e destreza do que a mulher. Nossos hábitos pessoais e métodos profissionais são sempre produtores de identidades de gênero, identidades que atribuem forçosamente sobre um corpo sexuado uma série de determinações socialmente “próprias” ao seu sexo. Deste modo, é atribuído ao homem o papel de ser bom em Matemática, e à mulher o papel de estar sempre um passo atrás no estudo desta ciência. Mais uma vez, homens e mulheres são chamados a assumirem seus papéis. Segundo Souza e Fonseca (2009a, p. 41 - 42):

Adotar o Gênero como categoria de análise na Educação Matemática requer e aguça, ainda, nossa atenção para o fato de que o gênero é produzido em práticas sociais, que se convertem em práticas masculinizantes e feminilizantes. Assim, em nossas salas de aula e naquilo que as compõe (gestos, palavras, silêncios, ritos, olhares, materiais, modos de organizar, modos de se ensinar matemática, concepções de aprendizagem, etc.) e em nossas pesquisas (mesmo quando se ocultam as relações de gênero), identidades masculinas e femininas são produzidas.

Cabe aqui reconhecer que em nossas salas de aula e naquilo que as compõem são produzidas e reproduzidas identidades masculinas e femininas. Nesse sentido é possível ponderar que muitas vezes os/as professores/as replicam a concepção de que os meninos realmente são melhores em Matemática sem notar que estão contribuindo para legitimar uma persistente diferenciação histórica que gera acentuadas segregações sociais.

Santos e Cardoso (2012, p. 07) realizaram um estudo empírico para compreender melhor de que forma as relações desiguais entre meninos, meninas e Matemática se reproduzem no interior da sala de aula de Matemática:

Todos [meninos] que entrevistei, porém, disseram que gostam muito de matemática, que não sentem dificuldade de aprender os conteúdos da mesma e que adoram as aulas de matemática. Os meninos comentam que o assunto de matemática é muito fácil (Diário de Campo, 01/03/2012). Em outra situação, a professora pediu para os alunos usarem a tabuada para responder a atividade e o menino que estava do meu lado me disse: eu não preciso de tabuada (Diário de Campo, 06/03/2012). Os meninos ficam zoando as meninas, dizendo que são inteligentes, quando uma menina errou a resposta no quadro (Diário de Campo, 28/02/2012).

51

Lembre-mo-nos, pois, a forma através da qual o discurso se configura, na perspectiva foucaultiana, como produtor e criador de verdades subjetivas e de realidades generificadas. No interior desta lógica, não é de se estranhar que as meninas realmente “aceitem” sua posição de não muito afeitas à complexidade dos números diante dos contextos e situações que as perpassam ao longo de toda a vida escolar. As relações homens/mulheres/matemática são produzidas discursivamente através das vivências que, conforme estamos vendo, afirmam e reafirmam continuamente a fragilidade racional feminina, fabricando realidades e verdades sobre os sujeitos. As afirmações e reafirmações que pré-determinam os espaços a serem ocupados por meninos e meninas na aula de Matemática acontecem no interior dos diálogos, nas conversas, nos olhares, nas relações, nos silenciamentos, nas brincadeiras, nos erros e nos acertos. Santos e Cardoso (2002, p. 07 - 08) também observaram professores durante sua pesquisa e nos dizem que:

Um exemplo de que isso acontece é quando a professora deu início à aula com uma atividade de decomposição de números. Em seguida, pediu para os alunos responderem no quadro e, como sempre, os meninos são chamados a participarem mais que as meninas (Diário de Campo, 23/02/2012). Nas observações feitas na sala de aula, notamos que a professora direciona a aula de matemática para os meninos, chama para responder as atividades no quadro, faz situações de problemas envolvendo os nomes deles e eles gostam de participar das aulas. Isso está tão naturalizado que a professora não investe nas meninas nessas aulas. Na correção de uma atividade, a professora chamou os alunos/as para irem até o quadro por fila. Das cinco filas que existem na sala, ela chamou quatro meninos e uma menina, e a mesma não quis ir responder (Diário de Campo, 01/03/2012). Essa aluna não teve incentivo da professora para ir responder a questão. Quando as meninas não queriam responder ela não insistia, ficava por isso mesmo, solicitando um menino para responder. Ao solicitar mais os meninos e incentivá-los mais do que as meninas, a professora produz uma diferença.

De fato, diante de tais vivências, não será um fato estranho que uma dessas meninas cultive uma relação de ódio pela Matemática ou que um desses meninos queira ser um engenheiro ou um matemático no futuro. É possível pensarmos que são fabricados e fabricadas nas relações em sala de aula meninos dotados de hegemonia matemática e meninas muitas vezes incapazes de se relacionar sadiamente com esse componente curricular. São fabricadas também, nos convívios e diálogos entre os colegas, posições fixas de sujeitos que causam

exclusão e segregação. As maneiras de se ensinar constituem-se, como nos diz Larrosa (1994, p. 71), como “práticas sociais organizadas e constituídas em relações de desigualdade, de poder, e de controle”. Reproduzem-se o feminino e o masculino em nossas salas de aula através de afirmações e reafirmações muito sutis.

52 | Conforme nos dizem Souza e Fonseca (2010, p. 42), “nessas relações de poder, todas essas vidas se transformam em negócios, crônicas ou casos, por discursos que não as cessam de produzir e de incitá-las a se produzir”. Essas pesquisadoras também lançaram mão de um estudo empírico, inserindo-se em salas de aula de Matemática de uma associação voltada para catadores e catadoras de materiais recicláveis em um contexto de Educação de Jovens e Adultos. Elas conseguiram delinear de forma muito clara de que forma enunciados que giram em torno da ideia “homem é melhor em Matemática” perpassam sutilmente as práticas pedagógicas. Tão sutilmente que muitas vezes mal chegamos a percebê-los. De acordo com os registros de Souza e Fonseca (2009b, p. 600 - 601):

Uma aula de matemática (Aula observada no dia 18 de maio de 2006, da qual participavam nove mulheres e um homem) em que a proposta era a resolução de algumas operações e atividades diversificadas de escrita de números. [...] Lia, uma catadora mais jovem, realizava, aparentemente com dificuldade, contas de dividir. [...] Pedro, catador que não frequentava as aulas, entra na sala e se posiciona atrás dela. Ao vê-la resolvendo operações, começa a ditar as respostas e diz: “*Cê é muito burra*”. [...] Em seguida, ela fecha o caderno e também deixa a sala de aula. Após algum tempo, Pedro retorna à sala e começa a ajudar Antônio, que trabalha formando números com os cartões. Sua atitude é diferente em relação à atitude que teve com Lia. [...] Pedro não chama Antônio de burro, embora a atividade que realizava fosse mais elementar que a realizada por Lia e sua dificuldade parecesse ser maior do que a demonstrada por ela. Ele apenas indica os cartões que Antônio procurava para formar o número 17.

Se, de fato, meninos acabam indo melhor em Matemática, inclusive nas avaliações de larga escala, conforme aponta Andrade (2003), estamos aqui considerando os contextos que os indivíduos vivenciam que, potencialmente, podem estar influenciando na aprendizagem aferida pelas avaliações. Voltemos aos escritos de Souza e Fonseca (2009b, p. 600 - 601) que ilustram de forma muito específica a natureza destes contextos:

Vejamos o cenário da enunciação dois: uma oficina sobre a discussão das contas na Associação. Dos homens, um responde às questões matemáticas propostas. Das mulheres, uma também responde a todas as questões. Em um dado momento, o rapaz que permanecia calado diante das perguntas provoca essa colega, incitando-a [ironicamente] a responder uma pergunta sobre o total de vidros vendidos em uma quinzena e a receita advinda dessas vendas: “*Vai, Elisa, fala. Cê é sabidona*”. Cenário três: um catador explica, durante a entrevista, como ensina a companheira, também catadora, a fazer as contas. Paulo: “A Eliane, eu tenho que ensinar ela as coisas, porque ela só fez até a quarta, não foi?”. Pesquisadora: “Não sei. Você estudou até que série?” Paulo: “Eu até tentei fazer até a quarta, só que [...] eu sou mais adiantado que ela na escola, algumas coisas assim, matemática, eu prefiro ensinar ela matemática, [...] só que ela não, ela não consegue aceitar que eu sou melhor do que ela em conta, [...] só que ela não aguenta, ela não consegue entender as coisas”.

É interessante perceber como o “personagem” Paulo, mesmo não tendo consistência em sua argumentação, insiste em reafirmar categoricamente que sua companheira Eliane não consegue acompanhar o seu ritmo masculino dentro do desenvolvimento matemático. Mesmo não tendo conseguindo estudar até onde sua companheira estudou, que é até a quarta série, ele se afirma como superiormente capaz, dizendo que ela não consegue entender as coisas. Este é um válido exemplo de como a supremacia masculina busca, a qualquer custo, não se abalar. Tudo isto nos leva a acreditar, assim como Almeida e Moura (2013, p. 06), que “temos nos constituído homens e mulheres referenciando-nos na dicotomia do pensamento moderno; compomos o mundo e a nós mesmos no jogo das polaridades. A oposição entre os polos tem gerado relações assimétricas pautadas no binário: dominação-submissão”.

Considerações Finais: O caminho da desnaturalização

Se essas relações desiguais são construídas nos cotidianos das meninas e dos meninos, é claro que elas não são naturais. Diante de todas essas questões é possível ponderar que meninos não são naturalmente melhores em Matemática do que as meninas, o que acontece é que eles vestem-se compulsoriamente de um gênero, o gênero masculino, que abarca uma infinidade de símbolos que atribuem a eles uma supremacia, cotidianamente e coletivamente construída, nos espaços de desenvolvimento matemático. Analogamente, meninas não são naturalmente piores em matemática do que os meninos, elas vestem-se compulsoriamente de um gênero, o gênero feminino, que abarca uma infinidade de símbolos que atribuem a elas uma posição de inferioridade, historicamente e socialmente construída nos espaços de desenvolvimento matemático.

Se, como nos dizem Almeida e Moura (2013, p. 02), “em relação à Matemática, o Program of International Student Assesment (PISA) de 2010 [...] nos apresenta um resultado inferior das meninas no tocante ao desempenho em matemática na grande maioria dos países participantes”, podemos dizer que isso não tem absolutamente nada a ver com a ideia de que mulheres constituem-se como seres em falta, mas sim com as fortes produções discursivo-midiáticas que incutem forçadamente nas mentes femininas a noção de que não nasceram para a Matemática, o que pode estar gerando, desde a escolarização elementar dessas meninas, um desestímulo com relação ao estudo desta disciplina, desestímulo este que pode vir a ser um elemento causador dos índices apontados pelos testes de aprendizagem.

Como sugere Walkerdine (1995), não é que as garotas saem mal na disciplina de Matemática. O fato é que a “verdade” do desenvolvimento infantil patologiza e define o seu desenvolvimento matemático de uma forma pela qual ele, necessariamente, seja lido como ruim ou inferior. A dicotomia masculino/feminino com relação à Matemática não é natural: ela é construída, e possui muitos reflexos e desdobramentos.

Se esta diferenciação é construída, é claro que ela é passível de desconstrução. E esta desconstrução transpassa verticalmente o caminho da desnaturalização e do estranhamento da hegemonia masculina no campo nas ciências exatas. Imersos neste caminho somos convidados a ensejar explicações para os resultados apontados pelas estatísticas sem, no entanto, associá-las à natureza. Desmitificar a “verdade” de que meninos são naturalmente melhores é um desafio que se coloca à nossa frente. Mesmo sendo algo extremamente difícil, devemos estar sempre atentos a processos desmistificadores da mencionada “verdade”, pois

54 | as implicações da adoção desses conceitos em salas de aula recairão sobre vidas que, de certa forma, serão norteadas pelos nossos discursos. Isto porque, como seres atravessados por linguagens e pulverizadores de linguagens, somos produzidos e produzimos, tanto em nossas salas de aula quanto nos demais espaços sociais nos quais temos a oportunidade de verbalizar o que sentimos e pensamos, identidades masculinas e femininas que se prendem à pautas que, muitas vezes, impedem ou pelo menos dificultam inúmeras possibilidades de transcendência por parte dos indivíduos.

Referências Bibliográficas

- Almeida, M. F.; Moura, A. R. (2013). *Desconstrução: As relações de gênero e a Educação Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental* [Versão Eletrônica]. XI Encontro Nacional de Educação Matemática. Acedido em 11-11-2015, em http://sbem.esquiro.inghost.net/anais/XIENEM/pdf/2603_1082_ID.pdf.
- Andrade, M. S. (2003). *Gênero e desempenho em matemática ao final do ensino médio: quais as relações?* [Versão Eletrônica]. Estudos em Avaliação Educacional, nº 27. Acedido em 11-11-2015, em <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/110.pdf>.
- Austin, J. L. (1998). *Como hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (1999). *Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do "sexo"*. In: Louro, G. L. O corpo educado - pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Carvalho, M. E. (2004). *Pierre Bourdieu sobre Gênero e Educação* [Versão Eletrônica]. Revista Ártemis, nº 01/dez. Acedido em 11-11-2015, em <http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/artemis/article/viewFile/2364/2068>.
- Corrêa, V. S.; Sipraki, R.; Soares, M. T. (2012). *Uma análise de gênero: Resultados matemáticos no PISA - Brasil e Argentina* [Versão Eletrônica]. Boletim da Sociedade Brasileira de Educação Comparada. Acedido em 11-11-2015, em <http://www.sbec.org.br/evt2012/trab54.pdf>.
- Foucault, M. (1995). *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Foucault, M. (2000). *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes.
- Larrosa, J. (1994). Tecnologias do eu e educação. In: Silva, T. T. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes Editora.
- Larrosa, J. (2002). *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. Revista Brasileira de Educação, nº 19, 20 - 28.
- Santos, J.; Cardoso, L. R. (2012). *Relações de Gênero na Educação Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental* [Versão Eletrônica]. VI Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade". Acedido em 11-11-2015, em http://educonse.com.br/2012/eixo_06/PDF/7.pdf.
- Silva, T. T. (2000). *Identidade e diferença - a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes Editora.
- Singh, S. (2002). *O último teorema de Fermat: A história do enigma que confundiu as maiores mentes do mundo durante 358 anos*. Rio de Janeiro: Record.
- Souza, M. C.; Fonseca, M. C. (2009a). *Conceito de Gênero e Educação Matemática*. Boletim de Educação Matemática, nº 32, 29 - 45.
- Souza, M. C.; Fonseca, M. C. (2009b). *Discurso e "verdade": a produção das relações entre mulheres, homens e matemática*. Estudos Feministas, nº 17(2), 595 - 613.
- Souza, M. C.; Fonseca, M. C. (2010). *Relações de gênero, Educação Matemática e discurso: enunciados sobre mulheres, homens e matemática*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Walkerdine, V. (1995). *O raciocínio em tempos pós-modernos*. Educação & Realidade, nº 20(2), 207 - 226.

GÊNEROS E SENTIDOS DA REALIZAÇÃO DE CURSOS TÉCNICOS¹

Lucília Machado²

Daniel Vieira Brasil Silva³

55

RESUMO

Motivos orientados por necessidades produzidas socialmente informam os sentidos conferidos por estudantes à realização de cursos técnicos. Pesquisa com bolsistas de um programa governamental brasileiro, com aparentes semelhanças nas condições socioeconômicas, mostrou diferenças em suas respostas, que reforçam a hipótese de que a condição de gênero tem importância para a relação motivacional com cursos técnicos.

Palavras-chave

Gênero; Sentidos pessoais; Cursos técnicos; Pronatec; Leontiev.

1. Introdução

Pesquisa realizada em 2015, em Belo Horizonte, Brasil, com beneficiários da Bolsa Formação Estudante do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec objetivou analisar os sentidos que eles conferiam à realização desses cursos. Esse Programa, criado pela Lei nº 12.513/2011 do Governo Federal, financia cursos técnicos e de qualificação profissional. A Bolsa Formação Estudante é uma de suas linhas de atuação e é específica a cursos técnicos. De 2011 a 2014, mais de 2,3 milhões de matrículas em 220 cursos técnicos foram financiadas. Somadas com as realizadas em cursos de qualificação, foram financiadas mais de 8,1 milhões, que cobriram mais de quatro mil municípios brasileiros. (Brasil, 2015). Segundo Gallindo, Feres & Schroeder (2015, p.34), nesse período, 60,37% das vagas foram ocupadas por mulheres. O *Education at a Glance 2015* trouxe a seguinte informação:

Homens e mulheres com nível de escolaridade semelhante encaram elevadas disparidades de rendimentos no mercado de trabalho brasileiro. A renda média de uma mulher com educação superior representa apenas 62% da renda média de um homem com o mesmo nível de escolaridade. Essa é, juntamente com o Chile, a maior diferença salarial de gênero entre todos os países e parceiros da OCDE com dados disponíveis. De fato, ao passo que 72% de homens com ensino superior ganham mais que duas vezes a média de renda nacional, o mesmo é verdadeiro para apenas 51% das mulheres com ensino superior. A desigualdade de renda entre gêneros é igualmente grande entre homens e mulheres cujo nível mais alto de escolaridade é ensino médio regular ou educação profissional. (OECD, 2015, p. 3).

¹ Trabalho apresentado no GT “...” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutora em Educação, professora do Programa de Pós-graduação em Gestão Social e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA, Belo Horizonte, Brasil, email: lsmachado@uai.com.br.

³ Graduando em Gestão de Recursos Humanos e bolsista de Iniciação Científica do Programa de Pós-graduação em Gestão Social e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA, Belo Horizonte, Brasil, email: danielbrasil-silva@gmail.com.

O Brasil está, assim, em último lugar em desigualdade de renda entre gêneros na comparação entre 46 países realizada pela OECD.

56 | Os dados da pesquisa aqui relatada foram colhidos em ambiente escolar por meio de questionário *on-line*. Os alunos o responderam cientes das normas éticas que estavam sendo seguidas e em concordância com elas. Foram obtidos 258 questionários válidos: 153 (59,3%) dos identificados com o gênero masculino (GM) e 105 (40,7%) dos que se declararam do gênero feminino (GF). Os 258 respondentes estavam distribuídos por nove cursos: Automação Industrial, Eletroeletrônica, Eletromecânica, Eletrônica, Mecatrônica, Desenho de Construção Civil, Edificações, Informática e Design de Interiores.

Dados nacionais de novembro de 2015, originários do Sistec/MEC, discriminados por gênero, relativos à matrícula em cursos técnicos subsequentes e concomitantes ao ensino médio⁴ indicavam que o gênero feminino ocupava a maioria, pequena, mas digna de nota, das matrículas (56,0%) nos cursos técnicos. Também indicavam predominância masculina muito forte em Mecatrônica, Eletromecânica, Eletrônica, Automação Industrial e Eletroeletrônica; pequena predominância masculina em Edificações e Informática; equilíbrio das matrículas por gênero nos cursos em Desenho de Construção Civil e expressiva predominância feminina nos cursos em Design de Interiores.

No grupo participante da pesquisa, notou-se que o percentual da participação feminina nos cursos em Automação Industrial, Eletrônica, Eletroeletrônica, Mecatrônica e Eletromecânica era menor ao ser comparado com os resultados nacionais. Observou-se a mesma distribuição percentual por gêneros em Informática. Já os percentuais de participação feminina nos cursos em Design de Interiores e Desenho de Construção Civil apresentaram-se bem maiores do que os obtidos para o país. Constatou-se também uma pequena maioria feminina no curso em Edificações.

No GF (105 respondentes), observou-se que 31,4% estavam em cursos com predominância masculina (Automação Industrial, Eletroeletrônica, Eletromecânica, Eletrônica, Informática e Mecatrônica) e que 68,6% estavam nos cursos com predominância feminina (Desenho de Construção Civil e Design de Interiores e Edificações).

2. Fundamentação teórica

Segundo Leontiev (1983, p. 82), o estudo é uma atividade humana específica e, como toda atividade humana: a) responde a determinada necessidade; b) desaparece ao ser satisfeita; c) se reproduz em novas situações; d) pode ocorrer em condições muito diferentes; e) envolve relações práticas vitais dos sujeitos com o mundo que os rodeia; f) se constitui como um sistema compreendido no sistema de relações na sociedade.

As necessidades humanas, segundo o autor, estimulam e dirigem a atividade de estudo dos indivíduos, mas apenas exercem essa influência se possuem existência objetiva. O motivo real da atividade de estudo, que confere sua direção, se encontraria no objeto dessa atividade. Ou seja, no que se estuda. Esse objeto pode ser externo ao sujeito ou existir apenas na sua imaginação. Em qualquer hipótese, o importante é a necessidade a que ele responde.

⁴ Estavam fora os dados referentes à matrícula em cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Segundo Leontiev, para a compreensão da relação do sujeito com a atividade é preciso considerar a significação objetiva da atividade por ele conscientizada e o sentido pessoal que ela tem para ele. Explica que “[...] as significações na consciência individual são projeções mais ou menos completas e perfeitas das significações supraindividuais existentes na sociedade em questão” (1983, p.120). E que o sentido pessoal pode não coincidir com a compreensão dessas significações e, inclusive, ser contraposto a elas. As significações seriam fenômenos objetivos da consciência social, que refletem os objetos para os sujeitos de forma independente das relações que esses objetos possam ter com a vida deles, com suas necessidades e motivos. Mesmo que significações sociais sejam atribuídas à realização de cursos técnicos, cada sujeito lhe atribui sentidos próprios, pessoais. Segundo Leontiev, “Se a sensibilidade externa relaciona na consciência do sujeito as significações com a realidade do mundo objetivo, o sentido pessoal as relaciona com a realidade da sua própria vida dentro desse mundo, com suas motivações. (1983, p. 125).

Para Leontiev, o motivo é aquela coisa objetiva dentro da qual a necessidade do sujeito se realiza. No caso da atividade do estudo, trata-se do objeto que sendo estudado e apreendido realiza a necessidade do estudante, que confere a diretriz da sua atividade de formação e que a conduz para o resultado que ele deseja. Cabe, assim, aos professores e todos os que se preocupam com o sucesso do aluno penetrar na esfera motivacional, pois é ela que, segundo Leontiev (1983, p. 244), “[...] determina qualitativamente os interesses desde o ponto de vista de seu sentido interno”.

Os gêneros foram considerados, nessa pesquisa, como uma construção complexa da organização social das relações entre os sexos. Configuram-se numa relação dialética de negação mútua, e só existem nessa negação, pois um não pode ser entendido sem se recorrer ao outro, um produz o outro e por esse é produzido, negatividade intrínseca e fundamental dessa dinâmica relacional. É uma categoria analítica sobre um determinado tipo de relações sociais que, nas sociedades de classe, são predominantemente assimétricas e hierárquicas.

Cada gênero se define por características, atributos ou identidades construídos socialmente a partir de valorizações e representações, que cotidianamente se realizam e se reconstroem em diferentes contextos sócio-históricos. Resultam de práticas sociais e de socialização desenvolvidas ao longo de um tempo biológico respeitante à evolução da espécie humana (filogênese); de um tempo histórico referido à evolução das sociedades (sociogênese) e de um tempo relativo à ontogênese (evolução do indivíduo singular). Tais processos decorrem de modos de produzir e reproduzir a vida material. Nas sociedades de classe, se realizam pela mediação institucionalizada do patriarcado,

[...] uma forma de organização social na qual as relações são regidas por dois princípios básicos: 1) as mulheres estão hierarquicamente subordinadas aos homens e, 2) os jovens estão hierarquicamente subordinados aos homens mais velhos. A supremacia masculina ditada pelos valores do patriarcado atribuiu um maior valor às atividades masculinas em detrimento das atividades femininas; legitimou o controle da sexualidade, dos corpos e da autonomia femininas; e, estabeleceu papéis sexuais e sociais nos quais o masculino tem vantagens e prerrogativas (Narvaz & Koller, 2006, p.50).

Lobo (1992) e Rowbotham (1984) criticaram o uso do conceito de patriarcado alegando ter conotação a-histórica, universal e totalizante. Castro & Lavinas (1992) argumentaram que

Weber o usou para descrever a dominação apoiada na tradição, própria de formas sociais simples e comunidades domésticas e, que, por isso não seria condizente com a modernidade. Narvaz & Koller (2006) informam, porém, que Pateman (1993) diz da existência de um patriarcado moderno e estruturante da sociedade capitalista e que Machado (2000) também admite a vigência de um patriarcado contemporâneo, a despeito das mudanças na instituição família e nas relações entre os sexos. Narvaz & Koller (2006) se reportam a Scott (1995), para quem a dominação forma-se no contexto da produção das desigualdades e discriminações por complexos constituídos por articulações entre gênero, classe social e etnia, produzindo diferenças dentro de diferenças.

Na ontogênese, cada indivíduo se subjetiva masculino ou feminino ao viver situações favoráveis ou limitadoras da sua liberdade de se constituir como gênero humano a despeito das diferenças de sexo. Processo que se faz por diferentes mediações e no contato com outros sujeitos, do gênero masculino ou feminino, que pode ser mais ou menos conflituoso, comportar graus variáveis de autonomia, expressar níveis de dominação e alienação. Dentro da negatividade, pela força da necessidade e desenvolvimento interno, condições podem ser criadas como premissas da superação pessoal de adversidades e amarras à expressão da positividade de cada um, independentemente do gênero ao qual se identifica.

A divisão do trabalho por gênero se estabelece supondo-se que, por razões biológicas, certas ocupações e profissões seriam mais adequadas a um ou a outro gênero. Diferenças de habilidades, aptidões e emocionais são tomadas como inatas: mulheres teriam mais dificuldades no uso do raciocínio lógico e matemático; seriam propícias às ocupações que demandam delicadeza, paciência e atenção no cuidado de pessoas e imbatíveis na destreza manual. São estereótipos sexistas usados para justificar discriminações, mas que servem também à superexploração da força de trabalho, especialmente a feminina (Holzmann, 2000). No século XIX,

À medida que a maquinaria torna a força muscular dispensável, ela se torna o meio de utilizar trabalhadores sem força muscular ou com desenvolvimento corporal imaturo, mas com membros de maior flexibilidade. Por isso o trabalho de mulheres e de crianças foi a primeira palavra de ordem da aplicação capitalista da maquinaria! Com isso, esse poderoso meio de substituir trabalho e trabalhadores transformou-se rapidamente num meio de aumentar o número de assalariados, colocando todos os membros da família dos trabalhadores, sem distinção de sexo nem idade, sob o comando imediato do capital (Marx, 1984, p.23).

A elevação da escolaridade e o acesso ao conhecimento científico e técnico têm favorecido a incorporação qualificada das mulheres ao mundo do trabalho, inclusive em ocupações tidas como masculinas, ainda que com limitações e constrangimentos: preconceitos, discriminações, hostilidades, assédio moral e sexual etc. (Bruschini & Lombardi, 1999; Bruschini, 2007). Lombardi (2006, p. 200) afirma que “o padrão de inserção das engenheiras no mercado de trabalho se assemelha ao padrão de todas as trabalhadoras, sendo marcado por segregação horizontal (áreas de trabalho) e vertical (ascensão hierárquica)”. Persistem, no ambiente de trabalho, a reprodução do que tradicionalmente se considera papel feminino e diferenças negativas em rendimentos e oportunidades de desenvolvimento profissional. Com a reestruturação produtiva tem crescido a vulnerabilidade feminina com relação à flexibilidade salarial, de emprego e funcional:

Uma nova visão foi introduzida, de “feminização global através do trabalho flexível” (Standing, 1989), em que foi apresentada uma análise das tendências unificadas tanto de países mais avançados como em desenvolvimento, em que a feminização era parte de uma estratégia direta do empregador, para diminuir salários e aumentar o controle sobre mercados de trabalho internos (às empresas) e externos. Essa estratégia de feminização se apoiava na situação de marginalização da mulher no mercado de trabalho, bem como nas suposições da “docilidade” e “domesticidade” da mulher, o que facilitaria as relações de trabalho. (Kon, 2002, p. 99-100)

Apesar dos avanços em legislação, o gênero feminino ainda enfrenta situações de embaraços e de desvantagem no trabalho, especialmente no formal e em nichos masculinos, em matéria de respeito, autonomia, oportunidades, remuneração e reconhecimento social. Superar esse quadro é um desafio significativo, sobretudo com relação à conquista do equilíbrio, ainda que instável, entre vida profissional e vida pessoal.

3. Motivos e sentidos da realização dos cursos técnicos por gênero feminino (GF) e masculino (GM)

Perguntados se o curso que estavam fazendo era o dos sonhos pessoais, percebeu-se diferença significativa, uma maior incidência afirmativa dentre as do GF: 61,5% contra 52,7% do GM. É importante considerar que parcelas importantes do GM (47,3%) e do GF (38,5%) não se encontravam fazendo cursos técnicos que mais desejariam realizar.

Sobre se dispunham de informações precisas a respeito do curso quando nele ingressaram, encontrou-se no GF um percentual um pouco mais alto (18,3%) de respostas ‘não eram nada precisas’ e ‘não tinha informações sobre o curso’. No GM, esse percentual chegou a 13,1%. Seriam indícios de que haveria, nesse último, um maior número de familiarizados com o que os cursos tratam ou com em que o diplomado pode trabalhar? Nem tanto. Isso se confirmou nas respostas à pergunta sobre o volume de informações que pensam ter sobre as atividades de trabalho para as quais forma o curso que estavam fazendo: apenas 7,8% no GM e somente 9,5% no GF afirmaram que ‘tem poucas informações e conhecimentos’ e ‘não tem nenhuma informação ou conhecimento’.

Sobre as informações que tem buscado a respeito do profissional técnico formado em cursos com o mesmo nome daquele que estavam fazendo, o GF se distinguiu bem, com 25,7%, do GM (13,1%) com relação à resposta ‘perspectivas de desenvolvimento profissional’. Essa diferença indica, talvez, que essa dúvida não seja tão significativa para o GM. Por outro lado, esse grupo apresentou um percentual um pouco mais alto (16,3%) na alternativa de resposta ‘salários médios’ contra os 11,4% encontrados no GF.

Em contrapartida, no GF, está o percentual mais alto (81,7%) dos que afirmaram conversar frequentemente ou muito frequentemente sobre o curso com pessoas externas a ele. Isso vem sendo feito com essa intensidade por 62,6% do GM.

Dentre os motivos alegados para realizar o curso que estão fazendo, os coincidentes com o objeto da atividade (que, nesse caso, é o estudo) foram os menos apontados por ambos os grupos, sendo que o índice menor (32,2%) foi encontrado no GF contra 41,2%. Em contraposição, o GF foi o que apresentou um percentual mais alto dos motivos de ordem externa (ganhos extrínsecos que essa formação poderá propiciar). Mais de dois terços

(67,8%) assim se pronunciou contra 58,8% das respostas masculinas. Compreendem-se tais resultados quando se constata a situação de trabalho de ambos os grupos: a maior parte não está trabalhando, procura emprego ou não está trabalhando e dedica-se só aos estudos. Correlativamente com os dados acima, é importante dizer que nessas situações encontrava-se um percentual maior (63,9%) do GF contra 55,6% do GM.

60 | Sobre a participação na economia familiar, verificou-se alto nível de dependência pessoal do GF: 74,0% afirmaram ser sustentadas pela família ou por outras pessoas ou que recebiam ajuda financeira deles mesmo tendo alguma atividade de trabalho. Nessa situação, estava uma proporção menos do GM (57,9%). Os dados sobre renda pessoal também confirmam o que está por traz da alta incidência, em ambos os grupos, dos motivos externos ao curso para sua realização: 63,8% do GF não contam com nenhuma renda pessoal. É menor a proporção no GM dos que estavam nessa condição: 54,0%.

O questionário trouxe para os participantes da pesquisa alternativas de resposta sobre motivos para a realização dos cursos que estavam fazendo. Os grupos M e F convergiram com relação a alguns motivos e se distanciaram em relação a outros.

Tabela 1. Motivos coincidentes com o objeto da atividade (o curso em si)

Motivos coincidentes com o que se aprende no curso	Masculino - %	Feminino - %
Ter novas ideias sobre o que posso fazer	6,3	6,0
Descobrir como as coisas funcionam	12,9	7,4
Utilizar tecnologias mais avançadas	11,1	13,4
Melhor compreensão sobre o mundo do trabalho	5,7	9,4
Aumentar minha capacidade de iniciativa	7,8	6,0
Ser mais capaz de resolver problemas	8,1	6,0
Melhorar minha capacidade de trabalhar em grupo	7,2	7,4
Ser uma pessoa melhor	2,1	1,3
Melhorar minha capacidade de julgar criticamente	3,6	3,3
Aumentar minha autoestima	3,6	5,4
Conhecer pessoas interessantes	4,8	4,0
Conseguir os conhecimentos que gostaria de ter	17,7	22,8
Ser mais autoconfiante	7,2	6,0
Ser mais consciente da realidade social e política	2,1	1,3
Total	100,0	100,0

Fonte: Dados fornecidos pela pesquisa realizada pelos autores.

Os percentuais de resposta mais altos do GM foram: ‘conseguir os conhecimentos que gostaria de ter’ (17,7%), ‘descobrir como as coisas funcionam’ (12,9%) e ‘utilizar tecnologias mais avançadas’ (11,1%). O GF também colocou em primeiro lugar, mas com maior peso (22,8%) a alternativa ‘conseguir os conhecimentos que gostaria de ter’. Destacou também a resposta ‘utilizar tecnologias mais avançadas’ (13,4%) e deu o terceiro lugar para ‘melhor compreensão do mundo do trabalho’ (9,4%), que para o GM chegou a 5,7% das escolhas.

No GF, as que realizavam cursos com predominância masculina apresentaram percentuais maiores às que realizavam cursos com predominância feminina nas seguintes respostas: ‘utilizar tecnologias mais avançadas’, ‘descobrir como as coisas funcionam’, ‘ser capaz de resolver problemas’, ‘aumentar minha autoestima’ e ‘conhecer pessoas interessantes’. Inver-

samente, as que realizavam cursos com predominância feminina apresentaram percentuais mais altos nas respostas: ‘melhor compreensão sobre o mundo do trabalho’, ‘aumentar minha capacidade de iniciativa’, ‘melhorar minha capacidade de trabalhar em grupo’, ‘ser uma pessoa melhor’ e ‘melhorar minha capacidade de julgar criticamente’.

Tabela 2. Motivos extrínsecos ao curso

Motivos externos ao curso	Masculino - %	Feminino - %
Aumentar minha credibilidade como profissional	18,4	17,2
Melhorar minha renda	15,7	14,3
Melhorar minha posição no mercado de trabalho	13,4	11,8
Entrar mais facilmente no ensino superior	10,5	10,2
Melhorar meu desempenho no trabalho	11,5	9,9
Ter condições de trabalhar de forma autônoma	10,1	11,1
Mais liberdade de trabalhar no que quero	7,5	12,4
Possibilidade de exercer funções diferentes	5,7	7,3
Melhorar minha posição na empresa em que trabalho	3,3	2,2
Aumentar meu prestígio com as pessoas	2,3	2,2
Melhorar meus relacionamentos pessoais	1,5	1,3
Total	100,0	100,0

Fonte: Dados fornecidos pela pesquisa realizada pelos autores.

61

GM e GF coincidiram nos percentuais mais altos quanto aos motivos extrínsecos: em primeiro lugar, ‘aumentar minha credibilidade como profissional’ e, em segundo, ‘melhorar minha renda’. Tais motivos tiveram percentuais um pouco mais altos no GM. Mas com relação ao terceiro lugar, o GM deu mais ênfase à resposta ‘melhorar minha posição no mercado de trabalho’ e o GF à alternativa ‘mais liberdade de trabalhar no que quero’.

No GF, as que realizavam cursos com predominância masculina apresentaram percentuais maiores nas seguintes respostas: aumentar minha credibilidade como profissional’, ‘melhorar minha renda’, ‘possibilidade de exercer funções diferentes’ e ‘melhorar minha posição na empresa em que trabalho’. Inversamente, as que realizam cursos com predominância feminina apresentaram percentuais mais altos nas respostas: ‘aumentar meu prestígio com as pessoas’, ‘melhorar minha posição no mercado de trabalho’, ‘entrar mais facilmente no ensino superior’, ‘melhorar meu desempenho no trabalho’, ‘ter condições de trabalhar de forma autônoma’ e ‘mais liberdade de trabalhar no que quero’.

Para a compreensão desses perfis de resposta é importante considerar que:

- a) 11,1% no GM afirmaram que já trabalhavam na área do curso técnico que estavam fazendo, mas 97,0% do GF não apresentavam essa condição de inserção ocupacional;
- b) 19,6% no GM responderam que já haviam trabalhado na área do curso técnico que estavam fazendo contra 4,8% no GF;
- c) no GF, o % de respostas para desejo de trabalhar ou de continuar a fazê-lo na área do curso técnico em realização foi maior: ‘muito alto’ chegou a 65,4% contra os 57,5% no GM;
- d) 11,5% no GF contra 6,7% no GM responderam negativamente se desejam continuar os estudos na área do curso técnico que estavam fazendo;

- e) 53,9% do GF contra 46,4% do GM responderam ‘um pouco’ e ‘não’ à pergunta sobre se o curso que estavam fazendo tem correspondido às necessidades formativas pessoais;
- f) 70,4% no GF responderam que ‘estudar muito’ é o meio mais importante para o sucesso numa carreira profissional contra 58,9% no GM;
- g) no GM, 17,2% escolheram a estratégia ‘conhecer as pessoas certas’ para o sucesso na carreira profissional contra 7,6% no GF.

62 |

4. Considerações finais

Dentre os bolsistas do Pronatec foram encontradas precárias condições socioeconômicas e de trabalho e renda. Porém, mais intensas no GF, o que talvez explique as particularidades do gênero feminino com relação aos sentidos pessoais atribuídos à realização de cursos técnicos. Os sentidos atribuídos pelos participantes da pesquisa, quaisquer que sejam os gêneros ou as diferenças internas a eles, não são produzidos independentemente das vidas das pessoas. Leontiev (1983) argumenta que os motivos e interesses humanos não são dados a priori, são históricos e sociais, desenvolvidos a partir das condições de vida. Não se trata de um produto de um destino biológico, mas antes construções sociais. As relações sociais entre os gêneros têm uma base material e se exprimem por meio da divisão social do trabalho entre eles. Se elas têm uma base material, a mudança não se faz espontaneamente, precisa ocorrer em conexão com alterações nas condições concretas da existência. Os motivos e sentidos pessoais expressos pelos participantes da pesquisa foram e são construídos socialmente e desde o nascimento deles, numa dinâmica de longa duração e profundo enraizamento. Compreender esse processo requer buscar as articulações dialéticas entre objetividade e subjetividade. Para tanto, a pesquisa e a reflexão sobre e a partir dos sentidos pessoais, tal como propõe Leontiev (1983), são de fundamental importância. Espera-se que este artigo tenha contribuído nessa direção.

Referências Bibliográficas

- Brasil. MDS. Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação. (2015). Inclusão produtiva urbana: o que fez o Pronatec / bolsa formação entre 2011 e 2014. *Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate*, 24, 180p.
- Bruschini, C. (2007). Trabalho e gênero no Brasil nos últimos dez anos. *Cadernos de Pesquisa*, 37(32), 537-572.
- Bruschini, C. & Lombardi, M. R. (1999). Médicas, arquitetas, advogadas e engenheiras: mulheres em carreiras, profissionais de prestígio. *Estudos Feministas*, 7(1 e 2), 9-24.
- Castro, M. & Lavinias, L. (1992). Do feminino ao gênero: a construção de um objeto. In: A. Costa & C. Bruschini, C. (Eds.). *Uma questão de gênero* (pp.216-251). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Gallindo, E. L.; Feres, M. M. F. & Schroeder, N. O Pronatec e o fortalecimento das políticas de educação profissional e tecnológica. In: Brasil. MDS. Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação. (2015). Inclusão produtiva urbana: o que fez o Pronatec / bolsa formação entre 2011 e 2014. *Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate*, 24, 21-45.
- Holzmann, L. (2000). Notas sobre as condições da mão-de-obra feminina frente às inovações tecnológicas. *Sociologias*, Porto Alegre, 2(4), 258-273.
- Kon, A. (2002). A economia política do gênero: determinantes da divisão do trabalho. *Revista de Economia Política*, 22(3), 89-106.

- Leontiev, A. N. (1989). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Lobo, E. (1992). O trabalho como linguagem: o gênero do trabalho. In: A. Costa & C. Bruschini. (Eds.). *Uma questão de gênero* (pp. 252-265). Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Lombardi, M. R. (2006). Engenheiras brasileiras: inserção e limites de gênero no campo profissional. *Cadernos de Pesquisa*, (36)127, 173-202.
- Machado, L. Z. (2000). *Perspectivas em confronto: relações de gênero ou patriarcado contemporâneo?* Simpósio Relações de Gênero ou Patriarcado Contemporâneo, 52ª Reunião Brasileira para o Progresso da Ciência. Brasília: Sociedade Brasileira de Sociologia.
- Marx, K. (1984). *O Capital: crítica da economia política*. São Paulo: Abril Cultural. v. 1, t.2.
- Narvaz, M. G. & Koller, S. H. (2006). Famílias e patriarcado: da prescrição normativa à subversão criativa. *Psicologia & Sociedade*, 18(1), 49-55.
- OECD. (2015). *Education at a Glance: OECD Indicators. Country-specific highlights. Brazil*. November, 2015. Acedido em 26-11-2015, em <http://www.oecd.org/brazil/Education-at-a-glance-2015-Brazil-in-Portuguese.pdf>.
- Pateman, C. (1993). *O contrato sexual*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Rowbotham, S. (1984). Lo malo del patriarcado. In: Samuel, R. (Ed.). *Historia popular y teoría socialista* (pp. 248-256). Barcelona: Crítica.
- Scott, J. W. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, 20(2), 71-99.
- Standing, G. (1989). Global feminization through flexible work. *World Development*, 17(7), 1077-1095.

INTERCULTURALIDADE E DISSIDÊNCIAS SEXO-GENÉRICAS: CONEXÕES PARA O AGENCIAMENTO DENTRO DA ACADEMIA¹

María del Carmen Acuña Rodríguez²

64 |

RESUMO

Este trabalho apresenta as políticas e ações afirmativas que têm sido desenvolvidas na *Universidad de Costa Rica* em relação aos assuntos LGBT, o qual constitui os resultados parciais da minha pesquisa de dissertação. O fundamento teórico com o qual dialogo é a proposta da Interculturalidade (Filosofia Intercultural). A partir desta vertente teórica proponho que o tema das dissidências sexuais e de gênero apresenta uma outra perspectiva para esta linha de pesquisa, visto que entre ambas existem conexões que proporcionam outros olhares tanto sobre a interculturalidade como as dissidências sexuais e de gênero.

PALAVRAS-CHAVE

Interculturalidade, LGBT, Universidade, políticas públicas, ações afirmativas.

Eu sou da Costa Rica, sou ativista feminista e bissexual (embora me identifique como pansexual e transfeminista). No meu país, trabalhei em uma universidade pública (estatal); atualmente estou estudando pós-graduação no Brasil (o Mestrado em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul), graças a uma bolsa que obtive.

Através de minha pesquisa de mestrado, estudo e problematizo a questão das dissidências sexuais e de gênero no contexto da Universidad de Costa Rica. Ou seja, analiso a situação de pessoas lésbicas, gays, bissexuais e trans³ (LGBT)⁴ que pertencem a esse mundo universitário específico, no que diz respeito à discriminação e às ações afirmativas que se têm desenvolvido neste espaço acadêmico. Neste sentido, a Interculturalidade é um dos fundamentos teóricos que escolhi para enxergar a realidade deste contexto particular. Apresento, então, algumas conexões entre a Interculturalidade e as Dissidências Sexuais e de Gênero (DSG), no sentido de estabelecer um novo vínculo entre esse corpus teórico e as chamadas “minorias sexuais”, o qual gera novos olhares em ambos os âmbitos. Estudar o tema LGBT a partir da Interculturalidade constitui-se, desse modo, uma nova perspectiva de leitura sobre estes temas, já que as DSG ainda têm sido pouco exploradas nesse campo. Portanto, exponho aqui minhas reflexões teóricas, junto com o panorama geral sobre a universidade e as políticas de agenciamento para sua população sexual e genericamente dissidente (estudantes, docentes e pessoal administrativo). Esclareço que na Costa Rica, os termos mais

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestranda em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. Professora e Assessora Acadêmica, Universidad de Costa Rica. E-mail: mc.acuna.r@gmail.com. Sob orientação da Dra. Magali Mendes de Menezes, Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

³ Dentro do campo “trans” se incluem as pessoas transgênero, transexuais, transformistas e travestis.

⁴ Utilizo estas categorias visto que são as mais usadas e representativas dentro do movimento das dissidências sexuais e de gênero. Também, porque é a denominação mais comum no país. Porém, estou ciente que essas categorias são classificatórias e limitantes da fluidez *queer* e das identidades sexo-genéricas.

utilizados para se referir às DSG são: *diversidade sexual; pessoas sexualmente diversas; orientações sexuais e identidades de gênero; LGBT*.

Em primeiro lugar, é preciso contextualizar a universidade. A *Universidade de Costa Rica* (UCR) é uma instituição de ensino superior pública, a mais antiga e a maior do país. O campus central fica em San José, a capital, e possui sedes em todo o território nacional (são 12 campus espalhados em diferentes regiões do país). A universidade tem autonomia e capacidade jurídica; é uma organização democrática, com órgãos de representação coletiva para a tomada de decisões gerais (o principal é o *Conselho Universitário*). Para ter um panorama quantitativo, coloco as seguintes informações que a própria instituição divulga: 240 opções acadêmicas de pré-graduação e graduação, com mais de 38 mil estudantes; 486 pós-graduações, com aproximadamente 3 mil estudantes; 257 convênios internacionais com universidades; 1700 projetos e atividades de investigação; 480 projetos de extensão docente; 109 projetos artísticos e culturais (UCR, 2015).

Neste ponto, saliento que compreendo a universidade (ou a instituição universitária), e especificamente a *Universidade de Costa Rica*, como um Estado. Isto porque toda universidade é um mundo em si mesma, com uma estrutura e organização própria, com aparatos jurídicos específicos, com formas de funcionamento exclusivas e com formas de governo particulares a sua realidade concreta. Desse modo, as ações desenvolvidas dentro dela, as defino como políticas públicas (especialmente neste caso que é uma universidade estatal). Além disso, a UCR tem muito prestígio a nível nacional, pois conta com um grande reconhecimento da população e é uma das instituições públicas melhor qualificadas; seus aportes e vínculos com a sociedade costarriquenha são incomensuráveis. A importância da UCR dentro do país realmente é visível, inclusive presente no imaginário social; constituindo assim uma referência importante em muitos âmbitos e temas.

A universidade faz parte, portanto, da sociedade geral. Dentro da sociedade, existem grupos que ostentam o poder e a hegemonia sobre os povos e as pessoas, estabelecendo padrões para os sujeitos e para as formas de viver e de pensar. Assim, cria-se modelos, e todo aquilo que se distancia deles é visto como diferente. Entretanto, existe a resistência de pessoas (e grupos) que não “cumprem” com os padrões impostos e, portanto, se rebelam contra o sistema para mostrar sua existência. Esse é o caso das pessoas sexualmente diversas, ou seja, quem integra as dissidências sexuais e de gênero.

Existem também novas formas de pensamento, como a proposta pelo debate sobre a Interculturalidade (aqui será analisada desde a perspectiva da Filosofia Intercultural), que embora não seja concebida para analisar as DSG, coloca novas possibilidades e desafios para pensar este tema. Começando pela própria definição de interculturalidade: definir o intercultural apresenta um dilema, devido a várias razões apontadas pelo filósofo Fornet-Betancourt (2004):

- perguntar por uma definição é uma lógica ocidental eurocêntrica, baseada na necessidade de definir e classificar, que pode carregar certa violência para quem não precisa de uma definição;
- definir é determinar e fixar; implica delimitar, fragmentar e parcelar (reduz a um “objeto” de estudo);
- as definições objetivam o definido e, assim, funciona um dualismo que separa o sujeito que conhece do objeto por conhecer, colocando esse objeto fora, do “outro lado”.

Dentro deste dilema que a necessidade de definição nos coloca, percebo o primeiro paralelismo e conexão entre a Interculturalidade e a Diversidade Sexual. Às pessoas - em geral e particularmente a aquelas que rompem com os mandatos hegemônicos (com os 'tradicionalismos' em relação ao sexo e ao gênero) sempre há uma tentativa de defini-las, colocá-las em etiquetas ou rótulos, enquadrá-las e localizá-las dentro das lógicas binárias. Porém, o *queer* (a dissidência sexo-genérica) desfaz totalmente com isso. Existe uma necessidade de nomear e classificar, a qual - a meu ver - responde a uma necessidade de racionalizar: "existe evidentemente uma espécie de obsessão pela racionalidade, que não permite ver qualquer outra possibilidade, nem ao menos contrária ou pelo menos lateral" (Kusch, 1978, p. 88)⁵. Esta obsessão de uma racionalidade pode ser traduzida como uma obsessão pela heterossexualidade, os binarismos de gênero e a monogamia. Como parte da cultura e dos modos de viver que têm sido impostos, encontram-se as normas de gênero, assim como uma única forma de amor e de relacionamento (o "combo" heterossexual-monogâmico). Tudo isto se molda em um mesmo eixo sob a forma da heteronormatividade. No entanto, a Interculturalidade consiste em quebrar as visões tradicionais frente ao mundo e apostar por novos olhares; eis aqui outra conexão com a DSG. Consiste em cultivar uma "disposição a aprender a pensar de novo [...] aprender a ler o mundo e nossa própria história" (Fornet-Betancourt, 2004, p. 11)⁶. Consiste em construir novas leituras dos processos e práticas culturais para, ao mesmo tempo, dar lugar a esses outrxs⁷ que têm sido excluídxs, invisibilizadxs ou negadxs.

A Interculturalidade pode ser pensada como uma crítica profunda a uma visão estreita de uma realidade, ou seja, como uma crítica a metáfora de uma janela, pois esta "permite olhar apenas uma parte do espaço aberto ao que dá" (Fornet-Betancourt, 2004, p. 12). Isto facilita entender que existe uma complexidade maior para as realidades (das pessoas, dos grupos), que encerra sentidos que são difíceis de compreender na sua totalidade. Portanto, nossa aproximação às realidades sempre vai ser parcial, sob um foco que mostra uma parte apenas da realidade, mas não a totalidade. Aliás, o que enxergamos a través de uma janela é uma parte da paisagem, mas não o panorama completo. É com esta perspectiva que devemos nos aproximar à DSG: sob a premissa que vamos conhecer um fragmento dela que não vislumbra a paisagem inteira, pois é mais ampla e complexa. Além disso, em uma paisagem, conforme avançamos para o horizonte, mais este se afasta. No campo da sexualidade, estamos frente a um mundo infinito de descobertas; a sexualidade não é acabada, finita, fixa, estabelecida nem determinada; é totalmente mutável, móvel, flexível, versátil. Se esta idéia funciona para as pessoas heterossexuais, ainda mais para todas as identidades sexuais e de gênero que conformam as 'dissidências'.

Mas então, o caminho do intercultural deve entender-se em três vias: uma metodologia, um projeto político e um projeto cultural. Estas três veredas oferecem novas rotas para a DSG e, nestes caminhos, é possível situar também formas de agenciamento. Ou seja:

- Uma *metodologia*, que permite "estudar, descrever e analisar as dinâmicas de interação" e que assume uma posição ética "a favor da convivência com as diferen-

⁵ Os textos de Rodolfo Kusch utilizados neste trabalho estão escritos em língua espanhola. Portanto, todas as citações usadas são de minha tradução, a partir do texto original em espanhol.

⁶ Todas as citações dos textos de Raúl Fornet-Betancourt também foram traduzidas por mim, pois os textos originais estão em espanhol.

⁷ Na escrita, usamos a letra "x" porque serve como uma função, no sentido que pode representar múltiplas escolhas de gênero: o feminino, o masculino, os dois, nenhum, o neutro, a fluidez.

- ças” (Fornet-Betancourt, 2004, p. 13). Junto a esta metodologia, surgem novos campos científicos, perspectivas e jeitos de “fazer ciência”, que certamente partem da diferença (ou seja, onde a ‘base’ que temos é o fato de sermos diferentes). Na Costa Rica, as pesquisas que abordam temas de diversidade sexual, começaram nos anos 70 e têm aumentado desde então, tanto na quantidade de trabalhos como na diversificação e profundidade dos assuntos que estudam (Jiménez, 2014).
- Um *projeto político*, que aponta a reorganização das relações [internacionais] vigentes (Fornet-Betancourt, 2004). Projeto político que visibiliza publicamente nossa existência, nossas condições e situações de vida, nossas necessidades; que advoga pela defesa de nossos direitos cidadãos e que luta contra toda forma de discriminação.
 - Um *projeto cultural*, que procura “a recreação das culturas a partir da posta em marcha do princípio do reconhecimento recíproco” (Fornet-Betancourt, 2004, p. 13). Projeto cultural que pretende obter o reconhecimento, pois quem pertence à DSG forma parte de uma cultura considerada diferente dentro do nosso país (ou seja, a DSG assume uma cultura própria), e, ao mesmo tempo, cada uma das identidades sexuais e de gênero apresentam uma cultura própria.

De tal maneira, a interculturalidade transcende a idéia da tolerância, já que propõe a convivência, o diálogo e o enriquecimento mútuo entre as culturas, em níveis teórico e prático, que conduzam a processos de transformação cultural (Fornet-Betancourt, 2004). Estes são também ideais para nós que somos militantes da militantes pela DSG, seja na academia, na “rua” ou em ambos os espaços. Cabe destacar que os processos de construção na Filosofia Intercultural podem ter formas distintas, além das produções acadêmicas convencionais: poemas, ensaios, obras de teatro, romances (Zea, 2005). Ademais, esses processos incluem um elemento de suma importância: o nível experiencial e biográfico: “mostramos explicitamente que nós mesmos como pessoas estamos envolvidas na criação do espaço intercultural”, visto que o intercultural “não está fora de nós. Somos parte desse campo” (Fornet-Betancourt, 2004, p. 12).

Quando falamos de interculturalidade, evidentemente a idéia de cultura está presente. Em relação a isso, uma explicação diz que a cultura supõe “um lugar no que obrigatoriamente se habita. E *habitar* um lugar significa que não é possível ser indiferente frente ao que aí acontece” (Kusch, 1976, p. 115. *As cursivas pertencem ao original*). Dessa maneira, poderíamos falar da cultura como um modo de viver. Mas, para que as formas de vida se constituam como tal, é preciso que sejam apropriadas ou adquiridas por parte dos indivíduos; ou seja, é necessário que as práticas, símbolos e significados de determinado grupo sejam incorporados por seus membros. A cultura tem valor porque é absorvida por uma comunidade, que lhe outorga uma significação especial (Kusch, 1976). Não existe cultura sem uma materialidade que é organizada de acordo com os valores representativos de uma sociedade (Vaz e Silva, 2009). Toda essa materialidade e esses valores se concretizam na cotidianidade dos modos de viver (Vaz e Silva, 2009), daí que devemos analisar o dia-a-dia de um contexto específico.

É nesta análise das vivências cotidianas onde mais podemos perceber se o agenciamento, as políticas de inclusão e a garantia de direitos estão sendo efetivas na realidade. Existe uma pluralidade de culturas, onde cada uma têm singularidades que se traduzem em “estilos diferentes quanto às formas de acesso à experiência, ao conhecimento, à realidade”

(Vaz e Silva, 2009, p. 39). A partir destas idéias, no âmbito de minha pesquisa, penso em três níveis de cultura que estão presentes no contexto que analiso:

A cultura geral da Costa Rica
como país



A cultura específica das dissidências
sexo-genéricas



O micro-mundo da
Universidade de Costa Rica



68 |

A cultura geral de um país é, talvez, a mais evidente, dado que, muitas vezes, inclusive o mesmo sistema se encarrega de construir uma cultura nacional, que é em muitos momentos, homogenizadora. Contudo, dentro desta cultura-país maior, que é geral e abrange tudo que concentra-se em um território, estão também várias outras culturas. Me refiro tanto aos “regionalismos” quanto a grupos que são pequenos e específicos, como no caso do mundo LGBT, que se apresenta como uma cultura por si mesma. De fato, na Costa Rica é chamada popularmente de mundo de “ambiente” ou, simplesmente, como el “ambiente”. E, se esmiuçarmos as singularidades dentro desse “ambiente”, percebemos que nas populações referidas há subculturas, como por exemplo: os gays, as lésbicas e as pessoas trans; bissexuais e intersextuais - que geralmente são ‘absorvidxs’ por esses outros grupos. Agora, tentando estabelecer uma ‘hierarquia’ para esses níveis de culturas e subculturas, a cultura-país seria a maior, englobando as outras, paralela a ela estaria a subcultura LGBT e, por último, como um micro-mundo imerso em ambas, estaria a ‘bolha’ da Universidade de Costa Rica. Isto poderia visualizar-se como na imagem do lado.



Minha pesquisa versa sobre a cultura da UCR no que diz respeito às DSG, considerando que ao mesmo tempo ambas são parte de uma grande cultura costarrriquenha. Para contextualizar um pouco, cabe dizer que a UCR é o berço principal da intelectualidade na Costa Rica, a qual há 75 anos realiza contribuições de enorme relevância para o país, em uma extensa variedade de âmbitos. De fato, no imaginário social do povo, é considerada a universidade mais prestigiosa do país. Devido às dinâmicas que se gestam no seu interior, é percebida como um micro-mundo, também como uma bolha. Uma amostra clara disto é que seu campus central (localizado na capital) tem o nome de *Ciudad Universitaria*. Esta instituição - que inclusive é designada *Benemérita de la Educación y la Cultura de Costa Rica* -, concentra grande parte do pensamento crítico (aliás, nela se encontram as pessoas com formas de pensar e de viver menos tradicionais e conservadoras).

Todavia, dentro de uma cultura, as lutas de poder geram orientações “que se fundamentam em tradições no interior dos grupos” (Vaz e Silva, 2009, p. 37). Essas tradições no interior de uma cultura têm seus próprios “códigos simbólicos, formas de vida, sistema de

crenças” (*idem*). Desse modo, na cultura da UCR, têm surgido ações que tendem a gerar mudanças favoráveis às populações sexual e genericamente dissidentes dentro do mundo universitário. Antes de falar sobre elas, é preciso aludir a dois antecedentes importantes:

O *quehacer*⁸ da universidade está regido por vários princípios institucionais, estabelecidos no *Estatuto Orgânico*; um deles é o respeito às pessoas e a livre expressão:

Respeito às pessoas e à livre expressão: Garantizar, dentro do âmbito universitário, o diálogo e a livre expressão das idéias e opiniões, assim como a coexistência das diferentes visões do mundo e correntes de pensamento, sem outra limitação mais do que o respeito mutuo. (Consejo Universitario, 1974, p. 1. Tradução minha do original)

69

• No ano 2008, o governo da época promulgou um **Decreto Ejecutivo** que declara o dia 17 de maio⁹ como *Día Nacional contra a Homofobia*. Depois, o governo seguinte, no ano 2012, realizou uma retificação para incluir também a lesbofobia e a transfobia. Finalmente, a declaratória fixou o “*Día 17 de mayo de cada año, Día Nacional contra la Homofobia, la Lesbofobia y la Transfobia*”. O decreto estabelece também que as instituições públicas deverão difundir os objetivos dessa comemoração e “facilitar, promover e apoiar” ações para erradicar a homo-lesbo-transfobia.

Com esses referenciais, na UCR se têm gestado políticas e ações afirmativas a favor das dissidências sexuais e de gênero. Contudo, ainda temos muito trabalho, mas com certeza já existem conquistas importantes que valem a pena serem compartilhadas.

• **Pronunciamento como espaço livre de discriminação.** No ano 2011, o Conselho Universitario da UCR, emitiu uma disposição que declara à universidade como um “espaço livre de toda discriminação e de respeito à diferença”, salientando que inclui “a discriminação por orientação sexual e identidades de gênero” (Consejo Universitario, 2011, p. 2). Entre os acordos, estão os seguintes (Consejo Universitario, 2011):

- insistir no compromisso da universidade com o respeito dos direitos humanos;
- solicitar à Administração da UCR que declare de ‘interesse institucional’ as atividades de comemoração do Dia contra a Homofobia, que são desenvolvidas no campus;
- instar à Administração a fazer pesquisas para identificar as práticas de discriminação dentro da UCR;
- instar às unidades acadêmicas e unidades de investigação¹⁰ a gerar processos de reflexão que promovam uma cultura de respeito à diversidade sexual.

⁸ A palavra *quehacer* não tem tradução do espanhol ao português. Está relacionada com as tarefas, as práticas, o acontecer ou os afazeres; neste caso, da UCR.

⁹ O contexto internacional é que no dia 17 de maio de 1990, a Organização Mundial da Saúde (OMS) eliminou a homossexualidade como doença mental.

¹⁰ As **unidades acadêmicas** são todas as dependências da universidade encarregadas de desenvolver cursos (projetos educativos) com os quais se obtém um grau acadêmico (ou seja, um diploma universitário); segundo os nomes que recebem na UCR, podem ser uma *Escuela, Facultad, Sede Regional* ou *Recinto Universitario*. As **unidades de investigação** são todos os centros, institutos, departamentos e qualquer outro tipo de instancias onde se faz pesquisa, e que pertencem à universidade.

Entre o agenciamento a favor das DSG dentro da universidade, este pronunciamento é a política pública de ação afirmativa mais importante, pois estabelece uma moldura e umas diretrizes em relação à temática.

• **Festival Interuniversitário pela Diversidade Sexual.** Como resposta ao Decreto Executivo que comemora o Dia contra a homo-lesbo-transfobia (17 de maio), a partir do ano 2009, na UCR (e em outras universidades públicas) começa a realizar atividades acadêmicas e artístico-culturais, que marcam o dia. No início, eram ações pequenas, com poucas pessoas assistindo; porém, cada ano o festival cresce (ganhando notoriedade) e diversifica o tipo de atividades: palestras, mesas, cinefórum, *performances*, shows musicais, stands informativos. Destaca-se a bandeira LGBT pendurada nos principais prédios da universidade (a *Escuela de Estudios Generales* e a biblioteca *Carlos Monge Alfaro*); inclusive, este ano 2015, a mesma Administração da universidade, pintou faixas de pedestres perto da entrada principal da UCR (no campus central) com as cores da bandeira. Estes festivais têm se convertido em verdadeiros momentos de politização do espaço universitário. E, o melhor, é que acontecem não só na UCR, mas também em outras duas universidades públicas: o *Instituto Tecnológico* e a *Universidad Nacional*.

• **Comisión de Diversidad y Género, FEUCR.** A *Federación de Estudiantes de la UCR* (FEUCR) é o principal órgão discente na universidade, eleito democraticamente por todo o corpo estudantil, para lhe representar em diversas instancias institucionais. No ano 2009, foi criada uma comissão para atender assuntos em matéria de gênero e diversidade sexual, relativas à população discente. Entretanto, as ações que esta comissão faz, dependem do diretório que esteja a cargo da FEUCR, o qual muda cada ano.

• **Ações específicas de algumas instâncias universitárias.** Esclarecendo que eu ainda não pesquisei com profundidade o agenciamento e os esforços em prol das DSG (pois isso fará parte de meu trabalho de campo), é desse modo, que desejo mencionar aqui iniciativas que conheço e considero muito importantes.

- O *Centro de Investigación en Estudios de la Mujer* (CIEM) é o instituto de pesquisa onde mais se trabalham assuntos de gênero; existe desde o ano 1999, com um antecessor que data do ano 1987. É uma instancia explicitamente feminista que tem vários projetos de pesquisa e de extensão (geralmente trabalham juntos); a maioria das profissionais que trabalham no CIEM são também docentes na universidade (em distintos cursos). Tem também um centro de documentação especializado e um boletim informativo. Entre seus projetos, alguns concernem à violência e ao assédio sexual, nos quais incluem situações vinculadas à DSG. O CIEM trabalha tanto com a prevenção desse tipo de acontecimentos, como com a tomada de ações frente a denúncias que recebem.

- *Aceitação e reconhecimento de docentes LGBT.* Na universidade existem professores que estão 'fora do armário', sendo que nas suas respectivas faculdades ou escolas, seus colegas e chefes têm conhecimento da sua identidade sexual ou de gênero. Por exemplo, nas escolas de *Psicología*, de *Filosofía*, de *Lenguas Modernas* e de *Artes Musicales*. Isto é de particular relevância quando são pessoas trans.

- *Projetos de extensão*. Como parte da *ação social* que se exerce desde a universidade (o qual faz parte do seu vínculo com a sociedade), destaca-se uma área que acolhe projetos como de Direitos Humanos. Uma das modalidades de extensão são os projetos de *Trabalho Comunal Universitário*, onde todx estudante que se gradua na UCR com um diploma de bacharel, deve fazer 300 horas de “serviço” à comunidade. Existem dois projetos que abordam direta e explicitamente o tema da DSG: o projeto “*Apoyo a asociaciones de derechos sexuales, reproductivos y diversidad sexual*”, que pertence à *Escuela de Ciencias Políticas* (e cujo nome se explica por si mesmo); e o projeto “*Arte, Identidades y Género*”, que pertence à *Escuela de Filosofía*, no qual se problematiza a categoria de gênero, desconstruindo noções de feminidade, masculinidade e transgeneridade, mediante expressões artísticas.

• **Políticas institucionais para os próximos anos.** Finalmente, outra normativa que orienta o *quehacer* da UCR são as políticas institucionais, emitidas a cada 5 anos aproximadamente. Para o seguinte quinquênio 2016-2020, existem duas disposições relevantes que eventualmente podem ser usadas para justificar ações afirmativas:

2.2.1. *Impulsará la formación inter-, multi- y transdisciplinaria, actualizando la concepción, y flexibilizando la estructura y gestión de los planes de estudio tanto de grado como de posgrado, sobre la base de una visión crítica, humanista, inclusiva, de derechos humanos y de protección del ambiente, según los requerimientos de la sociedad costarricense.* (Consejo Universitario, 2015, p. 2)

7.3.1. *Promoverá activamente el desarrollo de un entorno académico y laboral, libre de toda forma de violencia y de discriminación, así como estrategias de acción afirmativa, para superar condiciones de desigualdad y de exclusión social, tanto de la población estudiantil como del talento humano docente y administrativo.* (Consejo Universitario, 2015, p. 7)

Todas estas políticas e atividades gestadas dentro da UCR, em uma grande medida são produto do esforço de militantes que trabalham na academia e intentam fazer dela um espaço sem LGBTfobia, de segurança para as pessoas sexual e genericamente dissidentes, garantindo seus direitos (pelo menos dentro do mundo universitário). Frente à negação do “outro” (ou a sua definição), à dominação e à repressão que a sociedade e os grupos hegemônicos exercem, surge a resistência dos sujeitos que encarnam “esse” negado. Esses sujeitos criam argumentos para mostrarem sua própria humanidade, onde um primeiro passo é a emancipação mental (Zea, 2005), respeito às imposições. Outra maneira de entender essa ruptura com a dominação é a epifania (Dussel, 1977), ou seja, a revelação do oprimido, do ‘outro’; explicada como o começo da verdadeira libertação, onde quem “se revela transcende o sistema, coloca continuamente o dado em questão” (Dussel, 1977, p. 22. Tradução minha). A epifania é um nascimento que evoca uma nova seguridade e calor; então, o mundo vai se desdobrando a partir de esse momento de concepção (Dussel, 1977).

No âmbito da DSG, a emancipação e a epifania são questões importantes diante das imposições em torno à sexualidade, tais como: o pensamento binário, monógamo, heterossexista e o pensamento patriarcal em geral. A academia é o principal lugar onde isto se constitui. A meu ver, se somos ou trabalhamos como cientistas, docentes ou pessoas da academia, é nosso dever aproveitar esse lugar para gerar mudanças, para que o conhecimento seja útil

e, ao mesmo tempo, um instrumento crítico e de transformação da sociedade. Felizmente na UCR é assim. Embora o caminho ainda seja incipiente, o importante é que o caminho esta sendo construído, é possível perceber sua *seminalidade* como nos diz Kusch (1978); e *seminalidade* é sementes, o que germina, o que cria, o que cresce e dá frutos (Kusch, 1978). Assim são os movimentos sociais, e assim tem sido o movimento LGBT. A evolução é lenta, mas constante. Os avanços são percebidos, sentidos e evidenciados com o passar do tempo, de geração em geração, pois afinal são muitas as camadas culturais que é preciso mexer.

“As mudanças têm sido feitas pelos povos com a luz de seus sonhos e de suas utopias” (Sarango, 2009, p. 1. Tradução minha.). Os sucessos em matéria LGBT são um exemplo disso, porque nós também temos muitos sonhos e utopias, pois com nossas lutas de décadas, temos conseguido avanços importantes; e porque, fundamentalmente, não vamos deixar de lutar. Nossas lutas são amplas e, às vezes, devemos nos focar em espaços ou contextos específicos, como neste caso a universidade. É claro que dentro da UCR estão acontecendo mudanças, que neste trabalho não foi possível abordar. Meu desejo é que na Universidade possamos construir cada vez mais, espaços de respeito e consciência ética (Dussel, 1977), de diálogo intercultural (Vaz e Silva, 2009) e de desobediência cultural (Fornet-Betancourt, 2001), todos transformadores da realidade de país. O desafio é converter à *Universidad de Costa Rica* em um lugar realmente livre de discriminação, que seja um modelo para a sociedade costarriquenha. Temos caminhado para isso e em essa direção continuamos caminhando. E para concluir, busquei mostrar o quanto a discussão sobre interculturalidade tecida pela Filosofia Intercultural pode trazer elementos importantes para aprofundar as reflexões e ações do movimento de diversidade sexual e de gênero.

Referências Bibliográficas

- Consejo Universitario. (1974). *Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica*. San José: Universidad de Costa Rica. Disponível em http://cu.ucr.ac.cr/normativ/estatuto_organico.pdf
- Consejo Universitario. (2011). *UCR, un espacio libre de toda discriminación y de respeto a la diferencia (Acuerdo firme de la sesión extraordinaria N°5554)*. San José: Universidad de Costa Rica. Disponível em http://www.cu.ucr.ac.cr/uploads/tx_ucruniversitycouncildatabases/pronouncement/pronun40.pdf
- Consejo Universitario. (2015). *Políticas de la Universidad de Costa Rica 2016-2020 “Excelencia e Innovación con Transparencia y Equidad” (Aprobadas en la sesión extraordinaria N°5884)*. San José: Universidad de Costa Rica. Disponível em http://www.cu.ucr.ac.cr/uploads/tx_ucruniversitycouncildatabases/normative/politicas_institucionales_2016-2020.pdf
- Dussel, Enrique. (1977). *Filosofia da Libertação na America Latina*. São Paulo: Loyola.
- Fornet-Betancourt, Raúl. (2001). *Transformación intercultural de la filosofía: ejercicios teóricos y prácticos de Filosofía Intercultural desde Latinoamérica en el contexto de la globalización*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Fornet-Betancourt, Raúl. (2004). Lo intercultural: El problema de y con su definición. En *Filosofar para nuestro tiempo en clave intercultural*, Tomo 37, p.9-14. Aachen: Concordia.
- Jiménez Bolaños, José Daniel. (2014, jul./dic.). Temáticas en construcción: el desarrollo de los estudios LGBT en Costa Rica, 1980-2013. *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 11(2), 91-116.
- Kusch, Rodolfo. (1976). *Geocultura del hombre americano*. Buenos Aires: Colección Estudios Latinoamericanos.

- Kusch, Rodolfo. (1978). *Esbozo de una antropología filosófica americana*. Buenos Aires: San Antonio de Padua.
- Sarango, Luis Fernando. (2009). *Saberes otros e interculturalidad*. Ponencia presentada en el Encuentro Internacional de Interculturalidad organizado por la Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Central de Colombia, Bogotá, 28-30 de octubre del 2009.
- Universidad de Costa Rica, UCR. (2015). *UCR en cifras*. San José: autor. Disponível em <http://www.ucr.ac.cr/acerca-u/ucr-en-cifras.html>
- Vaz e Silva, Neusa. (2009). *Teoria da Cultura de Darcy Ribeiro e a Filosofia Intercultural*. (Tesis de Doctorado en Filosofía Latinoamericana), Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”, El Salvador.
- Zea, Leopoldo. (2005). A Filosofia na América Latina como problema do homem. Em *A Filosofia latino-americana como filosofia pura e simplesmente*, p. 355-373. Rio de Janeiro: Garamond.

A CONSTRUÇÃO DE ‘GOSTOS’ E ‘DESGOSTOS’ NA ESCOLA: ‘MATÉRIAS’ DE MENINOS E ‘MATÉRIAS’ DE MENINAS?

Adla Betsaida Martins Teixeira¹

Marcel de Almeida Freitas²

74 |

RESUMO

O texto discute discriminações de gênero no acesso a conteúdos escolares e seus impactos sociais, por exemplo, a afinidade ‘natural’ de meninos para ciências exatas e de meninas para humanidades. Embora reais, não são naturais, mas construções culturais; com isso, o acesso aos conhecimentos não é igualitário. Este acesso assimétrico não é intencional, escondendo-se em práticas micropolíticas. Seus efeitos definem o que os indivíduos aprenderão ou não de acordo com o sexo. Os dados apresentados advêm de um estudo com docentes do ensino fundamental e da observação de uma aula de laboratório de Física. Conclui-se que a construção dos ‘gostos’ e ‘desgostos’ por certas áreas é um fenômeno pedagógico que influencia a futura participação dos sujeitos na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE

Conhecimentos Escolares; Discriminação de Gênero na Escola; Conteúdos e Práticas Escolares.

1. Introdução

Ciências como Psicologia ou Neurologia ainda não explicam as diferenças de desempenho acadêmico entre homens e mulheres. Não obstante, há um persistente histórico de supervalorização do masculino na cultura ocidental, inicialmente num plano filosófico, considerado como ‘dominante’, superior e, posteriormente pela biologia, modelo de perfeição. Assim, “(...) homens e mulheres são diferenciados, identificados como complementares anatômico e fisiologicamente, alocados em espaços e papéis sociais distintos, padronizados segundo suas maneiras de relacionarem entre si” (Teixeira, 2010). Finalmente, nos séculos XIX e XX as ideias de ‘igualdade de direitos’ e os movimentos de lutas sociais evidenciam a condição de desigualdade das mulheres (Negreiros, 2004).

O termo gênero surge deste contexto, entendendo as diferenças e semelhanças entre homens e mulheres como construções sociais e não como resultados de suas biologias (Scott, 1990). Porém, pouca atenção ainda vem sendo dada a essas questões nos contextos educacionais. Desta maneira, o que Robert Connell sustenta em relação à masculinidade pode ser estendido ao feminino e, por conseguinte, às relações de gênero de um modo geral nas situações escolares:

Though schools have been a rich site for studying the reproduction of masculinities (...) and though most of the people doing research on masculinity work in education industry (...), there is surprisingly little discussion of the role of education in the transformation of masculinity (Connell, 1995, p. 238).

¹ Prof. Associada, Faculdade de Educação, UFMG, Brasil; adlaufmg@gmail.com

² Doutorado, Educação, Faculdade de Educação, UFMG, Brasil; marcel.fae.ufmg@gmail.com

Com efeito, neste texto reflete-se sobre algumas formas como as discriminações de gênero ocorrem nas organizações escolares e como na área da educação escolar ainda são poucas as propostas para o questionamento desta realidade. Entende-se que não há neutralidade no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, no acesso que meninos e meninas têm aos conteúdos escolares. O que hoje é chamado de ciências são conteúdos historicamente selecionados, fruto de investigações priorizadas nos últimos séculos nos eixos científicos dos países industrializados, assim, são produtos do julgamento humano e de dadas relações de poder. Ao longo da civilização muitos conhecimentos foram varridos da história, por isso, no presente, o acesso dos sujeitos é diferenciado aos conhecimentos, que são produzidos e divulgados segundo interesses de grupos no poder, sejam eles de mercado, políticos e/ou religiosos.

Da mesma forma, a escola, em sua micropolítica, também trabalha com conhecimentos permitidos, criando acessos diferenciados aos saberes de acordo com os indivíduos – sua classe, raça/etnia, gênero, entre outras clivagens. Por micropolítica escolar entende-se o campo de ação em que grupos ou indivíduos disputam poderes (Ball, 1993). Dessas lutas por poderes inicia-se um processo em que as representações e expectativas sobre a figura docente são usadas como instrumentos de persuasão, de convencimento, até de desautorização, enfim, uma moeda forte nas negociações e conquistas de territórios (Teixeira, 1998).

O acesso discriminado ao conhecimento em geral não ocorre conscientemente, mas esconde-se até mesmo em 'boas ações'³. Suas implicações negativas são as de impor limites imaginários sobre o que um indivíduo poderá aprender, influenciando suas condutas, suas crenças em si e em suas oportunidades nos grupos em que se insere. Dessa maneira, as práticas escolares são também resultados da percepção que a escola faz sobre aqueles que irão ou aqueles que não irão ter acesso a certos conhecimentos. Não há neutralidade na interação professor-conhecimento-aluno/a. A forma diferenciada de acesso aos conhecimentos na escola por meninos e meninas pode, então, influenciar padrões de conduta nas trajetórias escolares e quais terão sucesso e/ou fracasso escolar.

2. Produção socioeducacional de afinidades e desempenhos

Desde que previamente discutidos pela sociedade, não se deve reprovar o uso da escola para confirmar e/ou incentivar certos comportamentos (o respeito aos 'diferentes', por exemplo). Todavia, o fato é que o reforço a certos padrões de comportamento no processo de ensino/aprendizagem pode gerar perdas a curto e longo prazo àqueles que transitam nos espaços escolares. No caso das discriminações de gênero na educação escolar, estas já vêm sendo discutidas, mas ainda estão ativamente presentes nas práticas pedagógicas.

Por essa razão as teorizações sobre esse tema devem atentar para as ações de docentes (mulheres e homens) como elementos poderosos de propagação de padrões de comportamento. São os/as docentes que apresentam às crianças visões conservadoras e limitadoras sobre a masculinidade e a feminilidade (definindo restritas possibilidades para homens e mulheres nos âmbitos público e privado). Como consequência, têm-se as prescrições de gênero fornecidas pela escola às meninas e aos meninos desde tenra idade, não somente no

³ Por exemplo: partir do pressuposto de que meninas são 'frágeis' e não as ofertar certas práticas de Educação Física ou o contrário, crer que suportar a dor é 'coisa de homem' e submeter os meninos a práticas violentas.

que diz respeito aos aspectos técnicos e científicos, mas também no que respeita às suas posturas perante a vida.

É comum nos discursos dos/das profissionais nas escolas, numa escuta preliminar, um tom moderno de igualdade entre os sexos, mas que logo se contradiz quando confrontado com a observação cotidiana (Pereira e Mourão, 2005). A segregação entre homens e mulheres nos espaços escolares é e justificada por um discurso pseudocientífico (em geral com foco na função reprodutiva ou de complementaridade entre homens e mulheres), às vezes em nome da segurança e da ‘inocência’ das crianças. Este discurso faz uso de especulações científicas sobre o ser homem e o ser mulher da forma que lhe convém. Estas visões ainda são bastante instáveis do ponto de vista científico, porém, quando chamadas de ciência, ganham autoridade suficiente nos discursos e nas práticas, deixando pouco espaço para a contestação e para as diferenças. Trata-se de uma ‘inquisição via ciência’, ou seja, a ciência torna-se dogma prescritivo.

Nas rotinas pedagógicas a existência de homens-professores é aceita desde que detenham características ‘femininas’ comuns às professoras: ‘amabilidade’, o ‘afeto’, ‘cuidadosos’ (Santomé, 1995). Noutros contextos a presença de homens é identificada como importante para substituir a figura paterna ou contribuir com um modelo pelo qual o jovem deva se pautar, visto que a escola tem ‘muita mulher’. Mesmo assim, a aceitação desse modelo masculino é frustrada quando os sujeitos são homens ‘afeminados’, *a priori* suspeitos para o convívio com crianças.

No entanto, mesmo os homens ditos ‘normais’ são coibidos da lida direta com crianças, geralmente pelo receio quanto à ‘natureza masculina’ (neste caso, seriam vistos como violentos, impacientes para o trato com crianças menores). Essas características, consideradas inatas nos homens e não resultados da socialização, são apontadas como responsáveis pelo afastamento dos homens do magistério (Eugênio, 2008). Em raros momentos verifica-se defesa incisiva da igualdade entre homens e mulheres nestes contextos.

Curiosamente, ao falar de trabalho docente no ensino superior e no âmbito científico o discurso muda: as mulheres passam a ser consideradas inadequadas, instáveis, infantis, impróprias para o mundo ‘sério’ do trabalho, ‘fofoqueiras’, ‘não profissionais’, ‘sentimentais’, ‘emotivas’, ‘dispersas’, entre outros desqualificativos (Teixeira, 1998; Silva e Ribeiro, 2014). Nesta visão, endossa-se um modelo de profissionalismo tradicional, uma versão androcêntrica do que deve ser a academia. Assim, os professores homens são vistos pelos/as docentes como ‘mais sérios’, ‘objetivos’ e ‘focados’.

Apesar de criticadas por suas posturas não convencionais como profissionais na educação, contraditoriamente, as professoras são estimuladas a interpretar o papel de ‘cuidadoras gerais’ nestes ambientes. Tal papel alivia o corpo administrativo das escolas, os pais e também o governo de outras responsabilidades sociais para com as crianças. Tal indução vem em várias formas. O texto abaixo, por exemplo, foi distribuído por uma supervisora escolar às professoras da rede pública estadual na data de comemoração do Dia dos Professores em 1996; revela as imagens que são valorizadas num docente exemplar:

... Dá que eu seja mais mãe que as mães, para amar e defender, tanto quanto elas, aquilo que não é carne da minha carne... Põe, na minha escola democrática, a luz que caia em resplendores tamisados sobre os meninos descalços, que uma vez te cercaram... Faz-me forte, ainda em minha desvalia de mulher, e de mulher pobre; faze-me desprezar todo poder que não seja puro, toda pressão que não seja a de tua vontade ardente sobre a minha vida...

Que a minha mão seja leve no castigo e ainda mais suave na carícia. Que repreenda com dor para saber que corrige amando! Que eu transforme a escola de espírito a minha escola de tijolos. Que a flama de seu entusiasmo lhe envolva o átrio pobre e a sala desnuda... Que eu lembre, por fim, contemplando a palidez da tela de Velásquez, que ensinar e amar intensamente sobre a Terra é chegar ao último dia com a lança de Longuinho a transpassar-me o lado! Dia 15 de outubro é o "Dia do Professor". Com esta página de Gabriela Mistral, procuramos homenagear àqueles a quem o País tanto deve. Obrigado professores mineiros, por nos terem ensinado a manejar a maior arma do universo. A arma do saber. (Oração da Mestra, Gabriela Mistral, apud Teixeira, 1998, p. 159).

Similarmente, o corpo administrativo escolar também tem suas rotinas profissionais influenciadas pelas questões de gênero. Mulheres-diretoras relatam experimentar demandas ambíguas ao desempenhar suas funções. Assim, sentem-se compelidas a assumir um modelo "masculino" de liderança, o que significa: 'racionalidade', 'autoritarismo', 'objetividade', maior controle etc. (Teixeira, 2001). Tais atributos são vistos como 'provas' de competência para liderar tal qual um homem. Mas, ao mesmo tempo, elas são compelidas a interpretar o 'comando de uma grande família', ou seja, sua rotina de trabalho inclui várias tarefas que ultrapassam o pedagógico e o administrativo, pois a elas cabe o cuidado de terceiros. Isso implica um envolvimento afetivo-emocional exacerbado com a comunidade. Esse modelo, que tem sido apontado como importante demanda da escola, agrada, principalmente, aos pais negligentes, pois os libera das responsabilidades afetivas para com seus filhos.

Decorre dessas ambíguas demandas um processo de 'desintelectualização' e quase amadorismo dos docentes e dos outros profissionais da escola, caindo naquilo que comumente é chamado de espontaneísmo. Nesta dinâmica sociocultural e pedagógica, o aspecto emocional ocupa centralidade nas preocupações da escola, negligenciando-se suas funções pedagógicas, teóricas e técnicas de educação formal (Santiago e Santos, 2010).

Por outro lado, os esforços para corresponder às expectativas ao assumir um cargo, neste caso, o esforço das mulheres nas organizações escolares, estão também relacionados à sobrevivência organizacional. Nesse sentido, podem ser citadas as eleições para o cargo de direção como exemplos interessantes quando estas mesmas questões de gênero são usadas como instrumentos de persuasão, de manipulação e até de sedução da comunidade escolar.

No caso daqueles que se rebelam contra tais estereótipos de forma contundente a patrulha escolar sobre os que ousam desafiar os padrões de comportamento instituídos da escola culmina na exclusão ou na difamação do profissional. Em alguns casos, colegas fazem uso da intriga junto aos pais para pressionar que uma professora 'rebelde' saiba 'o lugar dela'. Essas atitudes demonstram formas típicas de exercício de micropoder. A propósito disso, eis o relato de uma diretora entrevistada (Teixeira, 1998, p. 162):

[...] as professoras... são mais atenciosas. Elas têm esta habilidade exatamente por causa do lado feminino... são como mães. A maioria é assim... paciente. Na sociedade brasileira... as mulheres são responsáveis por isto, cuidar de crianças. Mesmo agora que muitos homens ajudam, não é a mesma coisa. Quando as coisas ficam difíceis são as mulheres que estão lá (risos)... Mesmo que eu pense que a presença dos homens nas escolas... é interessante porque teríamos uma relação masculina... Isto seria interessante porque os meninos teriam os dois lados... Mas as mulheres são mais sensíveis. Os homens são mais pragmáticos... Eles não se preocupam se as crianças estão chorando...

Assim como os profissionais nas escolas, a vida das crianças também é afetada pelas questões de gênero. Nas rotinas escolares, meninos e meninas são expostos a mensagens diretas e indiretas sobre como devem se comportar, sobre o que se espera deles e delas, sobre o que lhes é permitido ou proibido e, especialmente, acerca do que é ‘normal’ a cada um dos sexos gostar (Teixeira, 2001).

78 | Com efeito, nas microorganizações escolares os/as docentes têm um papel importante na efetivação do que é denominado aqui de ‘magistério do gênero’ (Louro, 1997). Assim, expressando-se oralmente ou por escrito, ou mesmo só por gestos, comportamentos e condutas os/as docentes legitimam modelos de ser (homens ou mulheres) e agem coibindo padrões de comportamento considerados inadequados de acordo com o sexo.

Isso aponta para o fato de que a escola tem se pautado por valores ainda conservadores quanto às questões de gênero. O conservadorismo se expressa nas dinâmicas escolares, desde a vigilância com a aparência dos alunos (vestimentas, posturas ditas apropriadas para meninos e para meninas, cortes de cabelo), passando pelo controle do que se pode ou não falar e pensar, até à divisão dos espaços escolares (filas, banheiros, brincadeiras, jogos). Lembram às crianças, rotineiramente, suas diferenças. O policiamento das condutas se estende das imagens e mensagens que estampam as paredes das escolas até às imagens e textos dos livros didáticos (Louro, 1998).

Quase tudo no contexto escolar conspira para uma padronização de comportamentos distintos para eles e para elas. O mesmo ocorre nos currículos aos quais meninos e meninas são expostos, mas, não necessariamente, têm igual acesso. Essa desigualdade ocorre de maneira silenciosa, disfarçada por vezes nas ‘amáveis’ interações entre professor(a)-aluno(a) e que enfatizam diferentes ‘virtudes’ e aptidões em meninos e meninas (Teixeira et al, 2002).

Após várias exposições e sanções quanto ao que podem ou não fazer ao longo do tempo, as crianças passam a se autocontrolar e mesmo a exercer controle sobre os colegas quanto aos comportamentos possíveis de acordo com o sexo:

A cultura da escola faz com que respostas estáveis sejam esperadas e que o ensino de fatos seja mais importante do que a compreensão de questões íntimas. Além disso, nessa cultura, modos autoritários de interação social impedem a possibilidade de novas questões e não estimulam o desenvolvimento de uma curiosidade que possa levar professores e estudantes a direções que poderiam se mostrar surpreendentes. Tudo isso faz com que as questões de sexualidade sejam relegadas ao espaço das respostas certas e erradas (Britzman, 2003, p. 85-86).

Através de práticas como o *bullying* realiza-se uma verdadeira ‘inquisição dos gêneros’. Assim, guiados por seus mestres, o alunado aprende, com o tempo, a exercer controle sobre os colegas, definindo, estimulando e criticando desvios quanto às normas de ser menino e de ser menina.

O caso abaixo ilustra um relativo reforço desse modelo. Trata-se de meninos em uma aula no laboratório de Física (Colégio Técnico da UFMG). Esses alunos resistiram a desenvolver as atividades propostas pela professora, passando vários momentos do curso fingindo fazê-las e ela não percebeu o fato. Já os quadros a seguir mostram como esses adolescentes têm já cristalizados certos padrões de masculinidade.

Turnos de Fala

- 28 - NEY: Quem vai fazer o relatório? /
 29 - ALEX: Eu? / você já viu a minha letra né? ///
 30 - NEY: A minha letra é horrorosa ///
 31 - ADÃO: Não contem com a minha /
 32 - ALEX: Ò gente / vão ó /
 33 - ADÃO: Vocês é que vão fazer aí ó! /
 34 - ALEX: Vai você mesmo /
 35 - ELI: Ai que saco /
 36 - ADÃO: Quem tem caderno? /// [os alunos anotam os resultados do quadro]

79

Quadro 1 – Grupo de meninos: relação com a escrita (Nascimento e Villani, 2004)

Aqui, a escola desempenhou esta função de 'educadora' de corpos e mentes generificados. Apesar das perdas em termos de envolvimento acadêmico que se estabelece para meninos e meninas, há ganhos indiretos. Os meninos escapam dos trabalhos escolares sem que os professores percebam, na verdade, talvez muitos até acreditem que 'meninos são assim mesmo' – indomáveis (Santomé, 1995). Quanto às meninas, conseguem negociar melhor com a escola, pois adotam comportamentos de docilidade e de submissão tão valorizados pelas organizações escolares.

De fato, ao invés de desafiar seus estudantes quanto aos estereótipos sobre os sexos ou quaisquer outros preconceitos, a escola muitas vezes insiste em cultivar retóricas antiquadas. Perante o novo (geralmente uma 'resposta incorreta'), a escola não questiona seus conteúdos, ela se sente questionada. Afinal, o que fazer diante de tantas novidades, de tantas novas organizações familiares, de tantas condições de gênero e novas sexualidades? A escola se equivoca ao entender o descompasso de ideias como se fosse desrespeito. Tal situação gera crises internas, desencadeando, entre docentes e estudantes, sentimentos de mal-estar e confusão quanto ao que fazer. Enfim, qual o papel da escola e dos/as docentes?

Por conseguinte, após refletir sobre o caráter discriminatório das seleções curriculares e das práticas pedagógicas, o passo seguinte, por parte do professorado, deveria ser a alteração das ações educativas:

A second step is taken when an inclusive curriculum inverts the hegemony that characterized the old dominant curriculum. For instance, instead of requiring working-class students to participate in learning organized around the interests of the middle class, middle-class students are required to participate in learning organized around working-class interests (Connell, 1995, p. 239).

Não existe uma resposta singular para essa questão. A escola certamente influencia as identidades de seus alunos e alunas e, certamente, de seus profissionais. Mas, as identidades se constroem na interação com os outros. Se não houvesse essa possibilidade não haveria casos de resistências de alunos educados dentro de regras restritas mesmo sem conhecer outras versões de 'ser'. Essa ampliação do leque de possibilidades de existir, no que tange às

relações de gênero, apenas é possível com práticas inovadoras e destituídas de ‘pré-juízos’ e/ou posturas retrógradas, como a apontada abaixo pelo mesmo pesquisador:

Requiring boys to participate in curriculum organized around the interests of girls, and straight students to participate in curriculum organized around the interests of lesbian and gays, demands a capacity for empathy, for taking the viewpoint of the other, which is systematically denied in hegemonic masculinity (Connell, 1995, p. 240).

O caso abaixo relatado exemplifica esta transformação. Têm-se aqui crianças e professoras que contradizem as percepções habituais e idealizadas sobre a relação infância-inocência (Teixeira, 1998):

Professor: (...) acontece de algumas alunas ou alunos chegarem e você sente que o rendimento não está... muito legal... Já é uma abertura para ela desabafar... Que o pai fez isto que, sabe? ... Uma aluna chegou perto de mim e perguntou... Como é que um homem sabe que uma mulher teve orgasmo... Com alunas adolescentes... eu não tenho envolvimento extra sala sabe. Eu não posso dar atenção exclusiva (!) eu tenho que dar atenção no todo. E aí... parece que sofre uma insatisfação, toma raiva... Passa a ser agressiva... Eu já tive problemas demais com isto (!)... Não é presunção não, mas parece que eu tenho um certo carisma... que vai envolvendo, mas não é uma coisa que eu faço... A menina já tentou me agarrar, me beijar... É constrangedor. Este ano eu já recebi vários bilhetes, às vezes colocava assim anônimos... dentro da caixinha... dentro do livro... Eu tenho a consciência que eu não provoco isto, porque neste momento eu entro dentro da sala de aula... eu não estou pensando em mim, eu penso no trabalho que eu tenho que desenvolver... Eu já fui assediado sim no corredor.

Pesquisadora: que tipo de assédio?

Professor: a menina já tentou me agarrar me beijar... é engraçado e constrangedor. Este ano eu já recebi vários bilhetes às vezes colocava assim anônimos né, dentro da caixinha às vezes esperava eu distrair e punha dentro do livro, eu tenho estes problemas, sabe. Que eu tenho a consciência que eu não provoco isto, porque neste momento eu entro dentro da sala de aula eu não estou pensando em mim eu penso no trabalho que eu tenho que desenvolver, inclusive eu fui muito claro com a orientadora, mais aí é realmente uma coisa que... que eu até entendo são adolescentes.

Segundo relato de um dos docentes entrevistados, uma professora, colega sua dizia “(...) gostar de ensinar aos mais novos” revelando que saía com seus alunos menores (adolescentes) para iniciação sexual. Esse relato contraria as percepções da professora como mãe abnegada e como um ser assexuado, devotada ao ‘cuidado’ das crianças e ‘acima de qualquer suspeita’.

Entende-se, então, que identidade não é um produto inalterável, ao contrário, é precisamente sua instabilidade que permite a mudança (Eugênio, 2008). Não há no sujeito, portanto, uma identidade cristalizada, mas várias que se fundem ou desaparecem ao longo da vida. Portanto, há possibilidade para intervenções e consequente alteração desses contextos. A construção das identidades se faz pelo aprendizado, sem ‘pontos finais’. Tal construção não se restringe apenas às salas de aulas ou à transmissão de conhecimentos sistematizados, mas também à aquisição indireta, tática, não proposital e inconsciente de saberes e de comportamentos.

Apesar de seu primeiro compromisso ser com a transmissão de uma educação sistematizada, a escola não se reduz a isso (Louro, 1997). Nem tão pouco cabe a ela realizar

julgamentos de valor, mas dar acesso a outras maneiras de estar no mundo. Para tanto, ao lidar com conhecimentos sistematizados, a escola precisa dialogar com o senso comum, cujas referências dão significado ao mundo dos indivíduos quando desafiados por informações estranhas. Ignorá-lo seria como zerar as experiências do indivíduo, o que é impossível no processo de aprendizagem. Assim, apropriar-se do senso comum, das crenças e das práticas dos sujeitos é um passo inicial para que 'certezas' sejam desconstruídas e, assim, outros valores possam emergir. O senso comum, quando devidamente tratado, pode se tornar enfrentamento de 'fantasmas sociais', não obstante assumam um poder intenso sobre os indivíduos.

Portanto, para que a escola ocupe um lugar significativo para aqueles que a frequentam e para que haja uma educação que vise à mudança social é preciso enfrentar discussões, conversas desconfortáveis e, algumas vezes, surpreender/desafiar com outras visões de mundo.

Porém, o que frequentemente ocorre nas comunidades escolares é um gerenciamento dos comportamentos segundo os sexos, seja das crianças, dos/das próprias docentes, dos(as) funcionários(as) e até das famílias. Esse controle não se dá de cima para baixo, a partir de uma direção que privilegie a segregação entre os sexos, mas entre os próprios pares: professores, colegas de sala e funcionários, enfim, por quase toda a comunidade escolar. Dora-vante, professores e professoras têm suas vidas profissionais e privadas patrulhadas segundo parâmetros de ordem sexual. De fato, diversos estudos constataam um tratamento distinto dirigido às mulheres e aos homens na docência do ensino fundamental e médio (Teixeira, 2002; Eugênio, 2008; Louro, 1997).

Dessa maneira, professoras e professores são submetidos e se submetem à micropolítica das organizações escolares, o que os conduz a uma apropriação e significação equivocada e parcial da docência. Tal equívoco conduz à descaracterização das funções docentes, processo denominado 'desintelectualização' docente. Em consequência, práticas pedagógicas contrárias à equidade social afloram⁴ (Nascimento e Villani, 2004). Tais práticas reproduzem concepções equivocadas sobre as identidades de gêneros que, transmitidas aos(as) alunos(as) podem gerar, já na infância, barreiras psicológicas e materiais. A segregação sexual não produz a mera crença em naturezas 'masculina' ou 'feminina': gera também poderes, ajudando certos grupos a maximizarem seus interesses e a submeterem outros.

Logo, não se pode ignorar que, da mesma forma que outras organizações de trabalho, as escolas também se constroem pelas disputas de poderes (legitimados ou não), poderes esses cujo exercício, muitas vezes, foge da concepção tradicional. Essas disputas por poderes influenciam as identidades e trajetórias profissionais das(os) docentes e, consequentemente, dos/das alunos/alunas. Não obstante as incontáveis perdas, nessas situações alguns se beneficiam ao ratificar percepções tradicionais relativas ao sexo. Alguns ganham eleições, outros conseguem 'escapar da sala de aula', outros evitam o trabalho, por exemplo. Por vezes os pais também usufruem dessa manipulação sentimental das escolas e delegam às instituições de ensino algumas funções da família.

Afinal, em várias ocasiões a escola prefere o silêncio, a negligência ou o conservadorismo a lutar contra conceitos de educação de meninos e de meninas baseados na concepção que

⁴ Por exemplo, num trabalho em grupo misto as meninas ficam encarregadas de redigir um relatório porque têm a letra mais bonita ou o contrário, porque os meninos são rotulados como 'lambões', ao invés de serem ensinados a serem mais organizados e as meninas ensinadas a terem mais iniciativa.

naturaliza os comportamentos para cada sexo. Sendo assim, nessa percepção, o sexo torna-se um ‘objeto inquestionável’ (dado como fato pré-cultural), o que, na realidade, informa sobre uma gama de atributos morais que não têm relação direta com a natureza (Haraway *apud* Aguiar, 1997). Em acréscimo, diz Louro (1997, P. 91) que:

82 | Da arquitetura aos arranjos físicos; dos símbolos às disposições sobre comportamentos e práticas; das técnicas de ensino às estratégias de avaliação; tudo opera na constituição de meninos e meninas, de homens e mulheres – dentro e também fora da escola, uma vez que a instituição ‘diz’ alguma coisa não apenas para quem está no seu interior, mas também para aqueles/as que dela não participam.

3. Conclusões

As instituições escolares orquestram, de acordo com sua micropolítica, ações que ‘regem’ as relações de gênero, marcando profundamente as vidas escolar e profissional de discentes e de docentes. Impede-se, assim, a implementação de equidade entre os sujeitos e o exercício de uma educação justa, cidadã e plena de possibilidades para ambos os sexos. Não obstante esta realidade, até hoje, na maior parte dos estudos sobre o tema “(...) education is often discussed as if it involved only information, teachers tipping measured doses of facts into the pupils’ heads; but that is just part of the process. At a deeper level, education is the formation of capacities for practice” (Connell, 1995, p. 239).

Assim, talvez o maior desafio da escola ainda seja romper com o discurso pseudocientífico unilinear, noutras palavras, ultrapassar o senso comum que busca enquadrar a todos a partir de apenas uma única identidade masculina e outra feminina, como se ser mulher ou ser homem pudesse se concretizar sob um único marco histórico e cultural. Para isso aqui se preconiza que o primeiro passo seja apelar à sensibilização dos docentes para as questões do gênero, levando-os a indagar como as normatizações acerca das distinções sexuais influenciaram e influenciam suas próprias trajetórias de vida. Na prática isso pode representar, entre outras coisas,

Requiring boys to participate in curriculum organized around the interests of girls, and straight students to participate in curriculum organized around the interests of lesbian and gays, demands a capacity for empathy, for taking the viewpoint of the other, which is denied systematically in hegemonic masculinity (Connell, 1995, p. 240).

Por fim, cabe mencionar que ao longo do texto veio sendo defendido que este processo de autoconhecimento possibilita ao docente desnaturalizar, e, sobretudo, desenvolver certo estranhamento em relação aos papéis, espaços, discursos, condutas e talentos específicos estabelecidos para homens e para mulheres e atentar para as relações de poder que perpassam as relações sociais que ali têm lugar, da mesma forma que acontece em qualquer outro ambiente social. Tal estranhamento é construído pelo diálogo com o senso comum, com os próprios preconceitos dos/das docentes. Estes, uma vez cientes dos prejuízos da segregação sexual, podem vir a ser facilitadores(as) para a mudança junto às crianças e à comunidade, objetivando uma educação antissexista e mais igualitária.

Referências

- Aguiar, N. (1997). *Gênero e Ciências Humanas*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Ball, S. J. (1993). *The micro-politics of the school*. Towards a theory of school organization. London: Methuen & Co., 1993.
- Brizman, D. (2003). Curiosidade, sexualidade e currículo. In: Louro, G. (org.). *O Corpo Educado*. 2 ed., Belo Horizonte: Autêntica.
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. Berkeley: University of California Press.
- Eugênio, B. (2008). Processos de constituição profissional de professores homens em séries iniciais. *Revista Práxis Educacional*, v. 4, n. 5, p. 129-149.
- Louro, G. L (1998). *Gênero, sexualidade e educação*. Uma Perspectiva Pós-estruturalista. Editora Vozes.
- _____. (1997). Gênero e magistério: identidade, história e representação. In: Cattani, D. et al. (org.). *Docência, Memória e Gênero*. Estudos sobre Formação. São Paulo: Escrituras.
- Nascimento S. S.; Villani, C. E. P. (2004). Le rôle des travaux pratiques de physique; données empiriques et construction de signifiés dans la pratique discursive argumentative des élèves au lycée. *Aster – Recherches en Didactiques des Sciences Expérimentales*, n. 38, p. 185-209.
- Negreiros, T. C. G. M. (2004). Sexualidade, gênero no envelhecimento. *Alceu*, 5(9), p. 77-86.
- Pereira, S. A. M.; Mourão, L. (2005). Identificações de gênero: jogando e brincando em universos divididos. *Motriz*, v. 11, n. 3, p. 205-210, set./dez.
- Santiago, I. M. F. L.; Santos, E. R. F. (2010). Relações de gênero na perspectiva dos/as professores/as do ensino fundamental. In: Machado, C. J. dos S. et alii (orgs.). *Gênero e Práticas Culturais: desafios históricos e saberes interdisciplinares*. Campina Grande: EDUEPB, p. 169-182.
- Santomé, J. T. (2005). A Discriminação sexista nas instituições escolares: meninos visíveis e meninas invisíveis. In: Santomé, J. T. (org.). *O Currículo Oculto*. Porto: Editora Universidade do Porto, p. 153-165.
- Scott, J. (1990). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, 1(2), p. 5-22.
- Silva, F. F.; Ribeiro, P. R. C. (2014). Trajetórias de mulheres na ciência: 'ser cientista' e 'ser mulher'. *Revista Ciência & Educação*, v. 20, n. 2, p. 449-466.
- Teixeira, A. B. M. (1998). *The domestication of the primary school teaching: a Brazilian case study* (PhD Thesis). London: University of London, Institute of Education.
- _____. (2001). *Gênero e Educação – O processo de domesticação do trabalho docente nas séries iniciais do Ensino Fundamental*. Niterói: ENDIPE.
- _____. (2002). Identidades docentes e relações de gênero. *Escritos sobre Educação*. Instituto Superior de Educação Anísio Teixeira. Fundação Helena Antipoff, v. 1, n. 1.

SACUDINDO “A POEIRA DOS PEQUENOS SEGREDOS”¹

Virgínia de Oliveira Silva²

RESUMO

84 | O documentarista Bertrand Lira, nascido na cidade de Cajazeiras – PB, pela primeira vez decide se embrenhar pelo reino da ficção, adaptando para o cinema o conto *A poeira dos pequenos segredos* do paraibano Geraldo Maciel (a quem dedica o filme, inclusive), publicado em *Inventário de pequenas paixões*, pela Manufatura em 2008. Em seu filme homônimo ao conto nos revela a complexa e tensa relação existente entre o casal que o protagoniza. Enquanto a sua sinopse afirma tratar-se do drama de um homem do campo, fascinado pelo mistério do mundo e por sua grandeza, percebemos que tanto a direção de Bertrand Lira e de sua assistente Cristiane Fragozo quanto a edição de Ely Marques nos apontam a escolha por uma narrativa fílmica que mais sugere do que mostra a questão de gênero, sendo tecida, sobretudo, por elipses, construindo pistas ao escolher focar não o mundo público masculino, mas muito mais as franjas e as frestas do cotidiano do universo privado da esposa, que se revela em franco processo de expansão, impossível de ser contido pelas paredes da casa ou pelas cercas do quintal.

PALAVRAS-CHAVE

Cinema paraibano; gênero; narrativa fílmica; público; privado.

O público privado e o privado público

*Mandei fazer um relógio
da casca de um caranguejo
pra marcar os minutos
das horas que não te vejo.*

Cancioneiro Popular *apud* Quinteto Violado

Filmado no Cariri paraibano com o apoio da Prefeitura Municipal do Congo e com o financiamento do Fundo Municipal de Cultura (FMC) da Fundação Cultural de João Pessoa (FUNJOPE), as passagens de tempo nesse produto fílmico são inferidas a partir das diferentes e sequenciais cenas das refeições caprichosamente postas à mesa da casa do casal, e através de mudanças do claro para o escuro, sugeridas entre os dias e as noites, nas quais os personagens são apresentados de modo diversificado: ele com diferentes cortes de cabelo, ela com uma nova arrumação no penteado, eles com roupas variadas, ela sozinha ou acompanhada dele, ele com barba longa ou ainda por fazer, ou mesmo escanhado e exibindo somente um bigode. Contribui muito para a percepção das variações de tempo e de humor das personagens, o exímio trabalho de direção de arte e de figurino executados por Zeno Zanardi.

¹ Trabalho apresentado no GT “Usos do corpo; comportamentos e quotidianos pós-gênero como estratégias de agenciamento” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Pós-Doutora em Educação, Professora Associada da Universidade Federal da Paraíba. E-mail: cinestesico@gmail.com.



Figura 1 - Frame de *A Poeira dos Pequenos Segredos* – Interna - Noite – Reprodução



Figura 2 - Frame de *A Poeira dos Pequenos Segredos* – Interna - Dia - Reprodução

A luz desenhada pelo experiente diretor de fotografia João Carlos Beltrão, auxiliado por Luiz Augusto Barbosa, por vezes, ergue uma “parede” indelével entre os dois que, estando

sentados à mesma mesa, parecem habitar mundos totalmente distintos. O que de fato se confirma no avanço da narrativa: o esposo se movimenta no mundo público (a *polis* aristotélica), percorrendo suas veredas e caminhos - mas, ao contrário do teor contido na predição “público”, dele somos apartados, pois apenas podemos intuir aquilo que ocorre fora do campo cinematográfico - e a esposa, no espaço privado (a *oikia* aristotélica) - predicativo que no filme mantém a mesma inversão conceitual já observada para o adjetivo “público” - , passeia diante dos olhos do público-espectador a sua constante labuta da cozinha para a sala, da sala para o quarto, do quarto para o quintal: invadimos sem pudor e em qualquer hora do dia o espaço privado de sua casa...

Enquanto ao homem está reservada a real possibilidade de exploração do universo perceptível, e que se lhe descortina mais e mais a cada partida que realiza, à mulher é reservado o montante incessante de tarefas domésticas e enfadonhas: tratar dos bichos, varrer, cozinhar, buscar água no barreiro, costurar, lavar, engomar... Seu mundo explorável, para além do interior dos cômodos de sua casa, não ultrapassa a fronteira das margens do açude.

Desfiando o tapete

*Canta, ó Musa, o varão que astucioso,
Rasa Ílion santa, errou de clima em clima,
Viu de muitas nações costumes vários.
Mil transees padeceu no equóreo ponto,
Por segurar a vida e aos seus a volta;
Baldo afã! pereceram, tendo insanos
Ao claro Hiperião os bois comido,
Que não quis para a pátria alumia-los.*

Homero

A atmosfera dirigida por Lira e criada pela fotografia de Beltrão é densa, morosa, construindo bem a ambiência da espera da esposa/Penélope – interpretada em atuação convincente pela atriz paraibana, membro do *Coletivo Alfenim* de teatro, Verônica Sousa (*Clarisse ou alguma coisa sobre nós dois*, de Petrus Cariry; *Odete*, de Clarissa Campolina, Ivo Lopes Araújo e Luiz Pretti; *Pingo d'Água*, *Ferrolho* e *Onde Borges Tudo Vê*, todos de Taciano Valério; *Rebento*, de André Moraes) -, que mesmo não perfazendo 10 anos como na *Odisseia*, demonstra-se cada vez mais longa, alargada no tempo.

Os planos escolhidos para captar as imagens do cotidiano deste casal, a que somos convidados a observar nos quase 21 minutos de duração do filme, nos oferecem a esposa sempre ao fundo, à sombra de seu marido - vivido de modo comedido por Nanego Lira (*Árvore da Miséria*, de Marcus Villar; *O Grão*, de Petrus Cariry; *Cinema*, *Aspirinas* e *Urubus*, de Marcelo Gomes; *Central do Brasil*, de Walter Salles; e *Gonzaga - de Pai pra Filho*, de Breno Silveira; *Depois da Curva*, de Helton Paulino; *O Plano do Cachorro*, de Arthur Lins e Ely Marques) -, solapado em primeiro plano, em dimensões maiores que ela.

No processo de adaptação entre duas linguagens distintas, do texto literário do conto para o roteiro de cinema, algumas mudanças inevitavelmente foram feitas. Uma delas é a total ausência de nomeação das personagens cinematográficas, e se, no conto, Maciel revela

ao leitor as dúvidas que Otilia (a esposa) nutre em relação ao que Gorgônio (o marido) executa em suas viagens cada vez mais demoradas, pela exposição literal do fluxo de seus pensamentos, no filme, o roteiro enxuto escrito por Bertrand Lira, com consultoria de Di Moretti, faz com que a personagem quase não se exponha oralmente, revelando-se muito mais pela mise-en-scène e somente um pouco em rápidos solilóquios, à mesa, nos horários das refeições, entre uma observação e outra que emite muito mais como um muxoxo, sem demonstrar esperanças de entabular qualquer diálogo com seu esposo hermético. Como destaca Brito:

Ambos, conto e filme, sonegam as andanças de Gorgônio, o marido, e se centram na vida privada de Otilia, a esposa que fica em casa. No entanto, enquanto o conto de Maciel dedica parágrafos e parágrafos aos pensamentos dessa mulher, intrigada com o misterioso comportamento do marido, o filme foge de reflexões que o tornariam falado demais. (2012, web)

O homem também é de pouquíssimas palavras e mais voltado à ação. Sem responder aos anseios da mulher, come para repor as energias exauridas ao longo de sua procura mundana por respostas, mesmo que ele não saiba (e que nós espectadores não saibamos também) quais de fatos sejam as perguntas. Isto é irrelevante. Importante mesmo para ele é aquilo que, tal como sua esposa, nós também não testemunhamos, e que na linguagem do cinema denomina-se extracampo, e que, no caso específico deste filme, se traduz no ato da busca, da procura, do processo de especulação do marido; no tempo gasto e no espaço percorrido entre o tempo da partida e o da volta à sua Ítaca sertaneja.

Espanando a Poeira da Casa-Mundo

...uma leitura que força o olhar para trás, não para adiante.
Carlos Skliar.

Surpreendentemente, o campo propriamente dito da narrativa cinematográfica de *A Poeira dos Pequenos Segredos* foca quem fica: a mulher. Não há aqui o consagrado movimento de se seguir o personagem que parte, na expectativa de acompanhá-lo, identificando-nos com ele em suas aventuras, derrotas e vitórias, para vê-lo, enfim, após superar inúmeras barreiras externas e internas, voltar transformado em outro (e quase sempre melhorado, edificado). Não há nada de extraordinário para se registrar, ao contrário, e é por entre os dedos gastos da mulher nas tarefas banais e cotidianas que vemos lentamente o tempo diagético escorrer. É por seu olhar perdido no horizonte de seu quintal, na soleira de sua porta ou no umbral de sua janela que conferimos a distância existente entre ela e o sujeito de seu afeto, de seu desejo. É o tempo morto-vivo do cotidiano que testemunhamos morosamente desfilar pela tela, conforme explicita Certeau:

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é aquilo que nos

prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. Não se deve esquecer este “mundo memória”, segundo a expressão de Péguy. É um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares da infância, memória do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres. Talvez não seja inútil sublinhar a importância do domínio desta história “irracional” ou desta “não-história”, como o diz ainda A. Dupront. O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível (...). (CERTEAU, 1996, p. 31).

O fato de o filme ser de poucos diálogos, não impede que o trabalho de som se destaque, pelo contrário, até ajuda. A captura de som direto foi realizada pelo também cineasta Bruno de Sales e o desenho de som e a mixagem por Débora Opolski que traz em seu currículo trabalhos no campo do som no cinema e TV do porte de *Tropa de Elite 1 e 2* e *Cidade dos Homens*.

Logo no início do filme, ouvimos as batidas sôfregas de um coração, rangidos de madeira e/ou metal em atrito e o tropel de um cavalo, enquanto vemos as imagens gravadas por uma câmera traseira e em movimento persecutório a um homem que corre em slow motion e desespero em direção à porta aberta da sala, até que porta, homem e luz externa se fundam em um grande estouro de luz branca e surja o título do filme ao som de uma rabeca que anuncia o tema do aboio que embala algumas de suas cenas. Ouvimos o vento e o percebemos arrastando a poeira de seus assentamentos. Há o corte e surge em quadro o homem em frente à casa (de um rosa desbotado e marcada pela sombra de uma árvore extra-campo), percrustando os limites de seu quintal, enquanto alguns pássaros cantam. Logo depois, a mulher aparece ao fundo, diminuta, atrás da meia banda fechada da porta-balcão da casa, cruza os braços e se permite ficar a observar o homem. O que se pode depreender a partir da escolha do enquadramento desta cena é a potência daquilo que desde logo se revela, ou seja, um pouco da personalidade de cada uma das personagens. O homem, como que ausente ao momento, projeta o olhar para aquilo que não vemos, já que está fora do recorte do enquadramento, meio que anunciando o seu desconforto com as fronteiras que lhe cercam; e a mulher, enquadrada no momento presente, olha fixamente para o sujeito em campo, nos dois sentidos aqui possíveis de ser empregados – o campo cinematográfico e o campo espacial, prenunciando, assim, o foco do seu maior interesse.



Figura 3 - Frame de *A Poeira dos Pequenos Segredos* - Externa - Dia - Reprodução

Há um novo corte seco e novamente vemos os dois, desta vez em cena interna e em ambiente mais escuro, ao som de grilos. O som dos passos da mulher ecoa pela casa. Ela está com uma tigela nas mãos, olhando fixamente para o homem, enquanto vem da cozinha que fica ao fundo em direção à câmera. Ele está agigantado em close e, mais uma vez, virado de costas para ela e com o olhar perdido e distante. Ela deposita a tigela sobre a mesa, ele se vira em direção à origem do som que este gesto emite. O casal se olha por um segundo e há novo corte seco.



Figura 4 - Frame de *A Poeira dos Pequenos Segredos* – Interna - Noite - Reprodução

Em uma noite em que a esposa reclama da demora cada vez maior do marido, em suas andanças pelo mundo afora, só obtém como resposta o silêncio do homem e o som do vento soprando mais forte a ponto de balançar os seus cabelos. Após as carícias noturnas do casal serem apresentadas em travelling lateral, surge uma árvore contra o azul do céu (e que talvez seja aquela que marca com suas sombras as paredes externas da casa), e ouvimos o galo cantar, além dos ruídos de outros animais, anunciando o despertar de um novo dia. Há várias outras experiências interessantes a respeito do trabalho de som neste curta, citaremos mais duas delas que envolvem cavalo. Em uma, o som do galope continua mesmo quando o homem montado em seu cavalo já saiu de cena, mas durante todo o percurso que faz percebemos que o som vai diminuindo aos poucos, dando-nos a ilusão sonora de profundidade de campo. Na outra, o ruído dos cascos do cavalo cresce e diminui aos poucos e chega antes do marido ao ambiente em que a sua esposa está a postos diante da mesa de jantar posta e com dois pratos. O som serve tanto como registros diegéticos da narrativa, colados às ações que são apresentadas, quanto funciona como indícios, como pistas para compor determinada atmosfera e profundidade espacial ao filme. “Ou seja, existe escolha neste trabalho, e esta seleção leva em consideração justamente as características de cada som, sua materialidade e sua singularidade, além de todas as possibilidades imagéticas por eles suscitadas mentalmente.” (FLÔRES, 2013, p. 30)

Débora Opolski é a responsável também pela trilha sonora original do curta ao lado de Guilherme Romanelli, Luis Bourscheidt e Maracajá (que canta o aboio nos créditos, mas que também pontua todo o filme). A música *Noite Cheia de Estrela* (nos créditos, “Lua Cheia de Estrelas”), de Cândido das Neves, vai preenchendo um pouco a solidão noturna do lugar, na voz de Vicente Celestino, enquanto a câmera se aproxima em travelling frontal da mulher, sentada sozinha no vão da porta em sua espera vã.

À espera de Ulisses

*As mulheres estão ficando viúvas
antes do marido morrer...*

Canção de Aboio

90 | A esposa, nossa Penélope sertaneja sem nenhum outro pretendente ou interlocutor, aguarda o retorno de seu curioso marido/Ulisses para a sua casa/Ítaca, mais uma vez em jornada especulativa em torno do mistério das coisas existentes em um mundo muito além das fronteiras de seu pequeno sítio. Mas, o que faz um homem simples partir certas manhãs e percorrer caminhos e veredas em seu cavalo, atrás de sacudir a poeira do mundo e desvendar os seus possíveis segredos? Que força o faz levantar cada vez com maior ímpeto para prosseguir mais adiante nessa incessante pesquisa? Brito (2013) chama a isso de “bruta metafísica”. Nem os braços, o carinho, o zelo, os cuidados e os olhares de sua amada o fazem modificar de ideia, afinal, o mundo e seus mistérios são muito mais imperativos e o chamam! E é preciso atender a este chamado como ao canto das sereias: mas, aqui, parece não haver cera possível que o impeça de partir...



Figura 5 - Frame de *A Poeira dos Pequenos Segredos* - Externa - Dia - Reprodução

Após mais um de seus retornos, o homem procura maritalmente por sua mulher. As cenas de amor entre o casal são esquálidas e, mesmo na cama, a mulher se apresenta submissa ao seu parceiro. Tímida, se recobre com o lençol, após o ato sexual no estilo “papai e mamãe”. E quando sente desejo, na ausência de seu homem, em verdadeiro tributo a Onã, procura o cheiro dele na blusa de seu pijama, no qual se esfrega e se masturba, buscando suas carícias, até atingir satisfação momentânea no escuro solitário do pequeno mundo do seu quarto de casal.

Esperançosa, cumpre o ritual diário do preparo da comida, da arrumação da casa e do ato de se por a mesa, pois, se quando estando presente, é possível se especular nos gestos e nas feições do amado o crescimento do anseio pelo momento de sua nova partida, em sua ausência (e apartados de qualquer meio de comunicação) nunca se sabe exatamente o instante de seu retorno. E nem mesmo se retornará. A aposta é cega. No entanto, é preciso renová-la sempre, como os pontos do tapete, urdidos e desmanchados diuturnamente por Penélope na Odisseia.

O ponto de virada do filme coincide com a virada corporal da esposa sobre a cama, após a revelação de seu marido sobre a infinitude das coisas e dos mistérios do mundo: “A gente não vai conseguir nunca afastar a poeira que cobre cada coisa desse mundão de Deus!” A mulher se vira de lado, pela primeira vez é ela quem dá as costas ao marido, e, tal qual Mo-nalisa, nos sorri enigmaticamente: uma ideia parece iluminar os seus olhos...



Figura 6 - Frame de *A Poeira dos Pequenos Segredos* - Interna - Noite - Reprodução

A intrigante montagem paralela que se segue pode oferecer ao espectador uma pista falsa. Os gestos realizados pelo marido antes de cada partida, aos quais já assistimos antes, são focados agora em plano detalhe. Mãos que laboram alguns preparativos: a feitura do farnel de carne e rapadura e a selagem do cavalo são mostradas par a par, redundando a partida para uma nova jornada. O início e o fim unem as pontas deste filme circular. A primeira sequência, como dito antes, é montada em câmera objetiva que segue o personagem masculino, aflito, correndo pelos cômodos da casa e termina num clarão proporcionado pelo estouro da luz do sol, invadindo, através da porta, o lado de dentro da casa, e nos sugere o mergulho *em* ou a saída *de* um terrível pesadelo. Tal movimento reconfigura-se na cena do final do filme, gravada em câmera subjetiva que sai da posição horizontal para a vertical, representando alguém que se levanta da cama, passa rente ao mosquitoireiro de renda branca e enrolado em um grande nó, aponta para todos os lados da casa como quem procura algo ou alguém, e parte do interior para o exterior do espaço privado, acompanhada sempre pelo ruído distante de um tropel de cavalo e pelo som muito próximo de uma respiração ofegante. Mas, somente ao chegar do lado de fora da casa, a câmera objetiva-se e nos revela que o plano anterior era o ponto de vista do marido que no atual plano surge de pijamas ainda, mal despertado do sono, ofegante e desesperado em busca de sua esposa.

E, embora não a vejamos em quadro, pelo som do tropel que toma conta das caixas de som do cinema e pelo olhar do homem em direção ao caminho que ele sempre percorre ao partir, concluímos que a mulher, agora, assumindo as rédeas do cavalo e de seu próprio destino, passa a abrir novas vias. Enquanto o homem desperta literalmente do seu sonho de conhecer o mundo para a realidade das pequenas coisas ao seu redor (só há um prato posto sobre a mesa agora, por exemplo), pela primeira vez, a mulher é quem toma distância de seu homem e de sua casa/ítaca, inventando a *sua* hora de partir para, pessoalmente, sacudir a poeira dos pequenos segredos do imenso mundo público.

Concluindo

92 | Por tudo que fomos tecendo sobre o filme até agora no presente texto, consideramos que *A Poeira dos Pequenos Segredos* tenha muitas e importantes possibilidades de entrada no ambiente educativo. Seja burilando e/ou aprofundando questões acerca de variadas temáticas, tanto em relação às especificidades de cada linguagem, a literária, a partir da leitura do conto homônimo de Geraldo Maciel em que se baseou o roteiro do curta de Bertrand Lira, e a cinematográfica, a partir da leitura do roteiro ou da própria exibição do filme, seguida de debate em que se busque reconhecer e entender, problematizando-se as opções e escolhas que foram feitas no processo de adaptação entre uma linguagem e outra. Seja proporcionando múltiplas outras reflexões, tanto as associadas aos processos de pré-produção, produção e pós-produção do produto fílmico, propriamente dito (local, luz, som, figurino, direção, movimento de câmera, angulação, atuação, equipe técnica e artística, cenografia, trilha sonora, política de fomento ao audiovisual...), quanto às referentes às temáticas que o filme traz no bojo de sua narrativa: papéis sociais esperados e/ou desempenhados pelo gênero feminino e pelo gênero masculino; o acesso e a permanência no ambiente público e no privado, a partir da noção de gênero; o desejo e a sublimação; o sonho e a realidade; a busca e a espera...

Não pretendemos e nem poderíamos esgotar aqui todas as maneiras de se trabalhar este filme em sala de aula e nem afirmar que estas seriam as únicas e melhores formas de se fazê-lo, simplesmente ousamos listar alguns exemplos possíveis, a título de sugestão que podem e devem ser ampliadas, alteradas e até mesmo descartadas completamente. O importante, a nosso ver, é que se considere a imensa força que possui a presença do cinema no campo educacional, descobrindo, criando, inventando diferentes formas de convívio com a arte cinematográfica na escola e não meramente utilizando o produto fílmico como algo que preencha o tempo de aula de uma determinada disciplina que se encontre sem professor, por exemplo.

Referências Bibliográficas

- Brito, J. B. de. (2012). Bruta Metafísica. [Versão eletrônica]. *Blog Imagens Amadas*. [14/09/2012] Acessado em 25-10-2015, em <http://imagensamadas.com/2012/09/14/bruta-metafisica/>.
- Certeau, M. e Giard, L. (1996). *A invenção do Cotidiano: 2. Morar e Cozinhar*, Petrópolis, Rio de Janeiro: Ed. Vozes.
- Flôres, Virgínia. (2013). *O cinema: uma arte sonora*. São Paulo: Annablume.

Filme Analisado

A Poeira Dos Pequenos Segredos. (2012). Direção: Bertrand Lira. Produtor: Heleno Bernardo e José Dhiones Nunes dos Santos, Color., 21 min, HD.

Ficha Técnica

Roteiro e Direção – Bertrand Lira; Fotografia – João Carlos Beltrão; Assistente de Câmera – Luiz Augusto Barbosa; Atriz – Verônica Sousa Cavalcanti; Ator – Nanego Lira; Assistente de Direção – Cristiane Fragoso; Técnico de Som Direto – Bruno de Sales; Edição e Finalização –

Ely Marques; Desenho de Som e Mixagem – Débora Opolski; Trilha Sonora Original – Débora Opolski, Guilherme Romanelli (Viola e Rabeca), Luís Bourscheidt (Violoncelo) e Maracajá (Aboio); Produtor Executivo – Heleno Bernardo; Produtor no Congo – José Dhiones Nunes dos Santos.

Prêmios

93

Melhor Atriz – Verônica Sousa - I Festissauro – Festival de Audiovisual do Vale do Dinossauro - Sousa/PB - 26 a 30/05/2014; Prêmio de Melhor Roteiro – I Festival de Cinema de Barra do Jacuípe/BA – 19 a 21/09/2013; Melhor Maquiagem e Melhor Trilha Sonora Original ou Adaptada – 8º Comunicurtas – Campina Grande/PB - 26 a 31/08/2013.

CARTOGRAFANDO A DISCUSSÃO DE GÊNERO NO BRASIL: UM MERGULHO NO PANORAMA CONTEMPORÂNEO¹

Kátia Batista Martins²

Fábio Pinto Gonçalves dos Reis³

94 |

RESUMO

Este estudo tem como objetivo cartografar os caminhos da discussão de gênero no Brasil, na última década, por meio da pesquisa qualitativa e bibliográfica. Ancorado nos estudos culturais, nos estudos feministas e na perspectiva pós-crítica em educação, este artigo aponta os meandros pelos quais a discussão de gênero tem navegado, suas conquistas e as tempestades que enfrentam diariamente por meio das mais diversas relações de poder, para que se estabeleça uma relação concreta e definitiva entre a escola e a educação para a equidade de gênero.

PALAVRAS-CHAVE

Gênero; políticas públicas; educação; ideologia de gênero; sexualidade(s).

Um mergulho nas águas do gênero

A perspectiva de cartografia que permeia este estudo ancora-se na obra de Deleuze e Guattari (1995), na qual a cartografia tem a função de mapear e territorializar os espaços nos quais essas discussões acontecem e que formas vão surgindo de acordo com os cenários em que elas se compõem. A cartografia parte do princípio que estamos o tempo todo em processo, em movimento, em obra. Cartografar é buscar conexão entre as linhas ligadas ao objeto ou fenômeno pesquisado, na busca de processos ou devires. A cartografia apresenta os processos em constante metamorfose (Deleuze & Guattari, 1995). Para cartografar a discussão sobre gênero na última década, foi necessário mergulhar pelas águas⁴ que têm borbulhado esses discursos, os quais traçam rotas em alguns momentos ambíguas e distintas.

Desse modo, nomeamos de cartografia o percurso trilhado na realização deste estudo, dando seu contexto multifacetado que considera também as várias formas de olhar para a cultura, as (im)possibilidades e os inusitados, os estudos culturais e a (des)construção de saberes emaranhados que deságuam num mar de discussões no qual borbulham discursos dos mais diversos sobre gênero.

Nas últimas décadas a discussão em relação às questões de gênero vem ocupando gradativamente um lugar de importante reflexão sobre as condições de homens e mulheres viverem equitativamente seus direitos na sociedade brasileira. Com o advento do movimento feminista, somado às forças de outras instâncias sociais, tem-se avançado cada vez mais na

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos.” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Especialista em Gênero e Diversidade na Escola e Mestra em Educação pela Universidade Federal de Lavras. Integrante do Fesex < <http://www.nucleoestudo.ufla.br/fesex/>>. E-mail: katiamartins117@gmail.com.

³ Doutor em Educação pela Universidade do Estado de São Paulo. Professor Adjunto da Universidade Federal de Lavras. Integrante do Fesex, email: fabioreis@def.ufla.br.

⁴ A simbologia da água que permeia este estudo se baseia nos estudos da pesquisadora Cláudia Ribeiro (2001; 2013; 2015) que entrelaça rizomaticamente a simbologia da água com gênero e sexualidade.

conquista de direito das mulheres. Nesse sentido, a discussão de gênero é muito importante para compreendermos esse campo de constante tensão que envolve jogos de poder e disputa na esfera político-social, ressaltando que esse termo foi cunhado em meados de 1970 e tem sido banalizado no meio midiático e nos diversos aparatos de divulgação de informações e entretenimento.

Para trabalharmos com o marcador social de gênero é preciso rever suas perspectivas conceituais e suas origens. Joan Scott (1989) afirma que falar em gênero requer um olhar para a história de como conceito se constituiu desde os primórdios dos movimentos feministas e as formas pela quais ele foi tomando e sendo utilizado na conjuntura de forças políticas, econômicas e sociais, de acordo com cada tempo histórico. Complementando essa ideia, Louro (2010), que tem uma obra vasta e reconhecida no Brasil sobre a temática, é no âmbito das relações sociais que se constrói o gênero.

Logo, o gênero, em determinada época já foi considerado pela biologia como uma forma de diferenciar os sexos, porém, para Louro (2010) nada mais é que as diversas maneiras dos sujeitos vivenciarem suas feminilidades e suas masculinidades. Ou seja, os diversos arranjos e as múltiplas formas de ser homem ou ser mulher na sociedade de acordo com cada cultura.

As Navegações...

No Brasil, nota-se uma crescente dos grupos de pesquisa que estão discutindo e pesquisando as relações de gênero nos diversos espaços acadêmicos e arranjos sociais. Entre esses, podemos citar o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) quando destaca que “hoje mais de 1.000 grupos de pesquisa tem o termo gênero cadastrado como um eixo de pesquisa” (Brasil, 2015a). Convém mencionar que desde 2004 se tem instituído na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) um Grupo de Trabalho (GT) específico que pesquisa, discute e articula gênero, sexualidade e educação, o GT 23.

Entre 2004 e 2010, dos trabalhos recebidos pela Anped para seus diversos GTs, “7,4% tinham gênero e/ou sexualidades como eixos de discussão (p. 3)”. Além do GT 23, outros Grupos de Trabalho (GTs) receberam uma demanda significativa de trabalhos que tiveram gênero e/ou sexualidade como fator primário ou secundário em suas pesquisas. São eles: GT 2 – História da Educação; GT 3 - Movimentos Sociais e Educação; GT 6 – Educação Popular; GT 7 – Educação da Criança de 0 a 6 anos; GT 8 – Formação de Professores/as; GT 9 – Trabalho e Educação; GT 12 – Currículo; GT 14 – Sociologia da Educação; GT 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas (Ferreira & Coronoel, 2013).

Conforme as autoras, em termos qualitativos:

[...] podemos registrar muito rapidamente alguns objetos dos estudos apresentados nos GTs. No GT 3 destaca-se a preocupação com a participação social das mulheres. No GT 14 a maioria dos trabalhos discute questões de gênero relacionadas ao ambiente escolar. Voltado à educação popular, o GT 6 aborda os saberes e fazeres femininos. Já um dos interesses do GT 7 tem sido a identidade das mulheres docentes da Educação Infantil, bem como a produção do gênero junto às crianças. O GT de Formação de Professores[as] (8) tem se interessado por questões acerca da formação para o gênero e a sexualidade e a constituição da profissionalidade docente da mulher. A ênfase do GT 9 incide sobre a escolarização da mu-

lher e relações de gênero articuladas ao mundo do trabalho. Por fim, o GT 18 analisa a educação feminina e relações de gênero no âmbito da Educação de Jovens e Adultos; enquanto o de nº 12 tem se debruçado sobre a identidade sexual e de gênero e sobre a produção de subjetividades infanto-juvenis (Ferreira & Coronel, 2013. p. 4-5).

96 | Todo esse movimento e debate que vem sendo realizado têm gerado novos olhares, novas perspectivas e novas práticas em torno do tema. Isso tem refletido de forma significativa para a inserção paulatina da discussão das relações sociais de gênero, bem como, da educação para a(s) sexualidade(s)⁵ em alguns cursos de licenciatura das inúmeras Universidades públicas brasileiras. Tal inserção tem se efetivado na criação de “disciplinas” eletivas ou obrigatórias, entre outras ações, como é o caso da Universidade Federal de Lavras (UFLA), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), além de outras iniciativas pelo país. Convém sublinhar que essas instituições também tem discutido o marcador de gênero para além do ensino, mas no âmbito da pesquisa e dos projetos de extensão, com amplo repertório de produção de conhecimento na área.

Nas atividades referentes ao ensino, além da criação de “disciplinas” que contemplem gênero e educação para as sexualidade(s) nas licenciaturas, as Universidades públicas brasileiras, com o apoio das parcerias entre o Ministério da Educação (MEC), da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM), Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), desde 2006 tem ofertado cursos nas modalidades extensão, aperfeiçoamento e especialização em Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Na UFLA, o GDE está em sua quarta oferta, proporcionando novos olhares para as diversidades na escola, a partir do conceito de gênero que atravessa todas as disciplinas do curso. Tendo como objetivo principal realizar uma formação continuada em gênero, relações étnicorraciais e educação para a(s) sexualidade(s), este curso é direcionado para professores/as da Educação Básica e outros/as profissionais de educação. Além disso, busca formar professores/as e profissionais da educação capazes de compreender os temas da diversidade, introduzi-los na prática pedagógica da escola e enfrentar os preconceitos que estão arraigados à prática escolar.

Assim, essa discussão vem alargando fronteiras e adentrado os diversos espaços da sociedade, em especial o da escola. Mas será que todos esses agentes sociais e dispositivos⁶ dos quais a sociedade é composta, tem sido receptivos a essa discussão? E a escola, como produtora e reprodutora da cultura por meio dos discursos que nela circulam, como tem se apropriado dessa discussão? As relações de gênero estão presentes também nesses espaços, independente da forma como a escola lida com elas. O fato é que, muitas vezes, a equipe de profissionais que ali está não se encontra preparada para enfrentar essa discussão. Em relação as:

[...] práticas pedagógicas das docentes com crianças pequenas. Destaca-se o

⁵ Utilizamos o termo “sexualidades – no plural, para (de)marcar a multiplicidade, isto é, focando na questão desafiadora de que somos diferentes, diversos e múltiplos, como pessoas e, portanto, como homens e mulheres (Ribeiro & Silva, 2010, p. 147).

⁶ O conceito de dispositivo é utilizado pelo filósofo francês do século XX, Michel Foucault, para se referir aos diversos espaços de relações sociais, como a família, a igreja, leis, a escola, a mídia, entre outros discursos histórico sociais e culturais que foram sendo construídos, modificados e multiplicados e interferindo na formação da identidade do sujeito.

estudo de Cláudia Maria Ribeiro (2012), que analisa as narrativas de professoras dessa etapa em momento de formação continuada, acerca das expressões de sexualidade e de gênero das crianças. Argumenta que nos labirintos da Educação Infantil sexualidade e gênero estão emaranhados nas práticas cotidianas, mas que nem sempre os/as profissionais que lá atuam conseguem dialogar abertamente e tratar das possibilidades de incluir as questões de sexualidade, gênero e diversidades nos currículos (Ribeiro & Xavier Filha, 2014, p. 13).

Considerando que somos frutos de uma sociedade machista e patriarcal, muitas vezes prevalecem discursos sexistas e excludentes que inferiorizam e objetivam a mulher, colocando-a em posição de desigualdade em relação ao homem. Embora muitos avanços e conquistas tenham sido almeçados nos últimos anos no Brasil, como a Lei Maria da Penha⁷, a Lei do Feminicídio⁸... entre outras conquistas, ainda prevalece o discurso da mulher como figura materna, protetora, delicada, frágil, vaidosa e submissa ao sexo oposto, e do homem como conquistador, forte, valente, musculoso e corajoso. E para desconstruir esses discursos é preciso levar essa discussão para o interior da escola, de modo que:

A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (Foucault, 1996, p. 43-44).

Portanto, a escola como instância socializadora deve possibilitar aos sujeitos o acesso e a desconstrução dos múltiplos discursos que circulam, evidenciando as intencionalidades e as relações de poder instituídas, mas para que a temática de gênero chegue até ela outras lutas devem ser assumidas.

Ideologia de gênero: as tempestades

No ano de 2014, constituiu-se coletivamente e foi aprovado pelo governo o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014). A elaboração do PNE passou por várias etapas por meio dos conselhos municipais, estaduais e nacional de educação. Embora as demandas oriundas das esferas municipais e estaduais tenham colocado em pauta e encaminhado questões concernentes às relações de gênero e orientação sexual como temas necessários ao currículo nacional, eles foram rejeitados e excluídos do PNE. Tal fato se deve a forte pressão da bancada composta por congressistas conservadores e religiosos, que somam a maior parte do congresso em vigência.

⁷ A Lei Maria da Penha (Brasil, 2006) foi criada para combater uma das formas de violência de gênero e proteger mulheres nessa situação. A atuação dos movimentos feministas foi de extrema importância nesse processo.

⁸ Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos.

Com este ato, várias lideranças religiosas no país, com grande influência sobre as massas, por meio de programas de televisão, mídia impressa e digital, vídeos, programas de rádio e no micro espaço de seus templos, ganharam força e reinventaram o conceito de gênero de forma deturpada e pretenciosa, tendo como fundamento suas crenças religiosas. Salientamos que o Brasil é um Estado laico, assegurado pela Constituição da República (Brasil, 1988), lei maior que estabelece direitos e deveres da/na sociedade brasileira. Ora, se o Brasil é um Estado laico, logo, as decisões do governo em qualquer que sejam as esferas, municipais, estaduais, distrital e/ou nacional não podem ser fundamentadas nem baseadas em doutrinas religiosas.

Ainda assim, um forte discurso oriundo do movimento religioso se proliferou pelo país, ocupando também as câmaras de vereadores(as) e interferindo na elaboração, principalmente dos planos municipais de educação, com argumentos rasos e tendenciosos, nos quais reinventou o conceito de gênero, traduzindo-o desrespeitosamente para o termo “ideologia de gênero”. Desconsiderando todas as pesquisas e estudos científicos realizados na área, o trabalho e financiamento que o próprio governo federal tem investido nas últimas décadas, seja por meio de pesquisas ou no financiamento de cursos e de eventos nacionais e internacionais que tem se estabelecido no Brasil, para discutir, produzir e compartilhar conhecimentos sobre gênero e educação para a(s) sexualidade(es), como o Fazendo Gênero⁹, que é um evento bienal e completou em 2013 sua 10ª edição, entre outros de igual importância e abrangência.

Após receber inúmeras demandas e notas de repúdio de diversos movimentos, grupos de pesquisa, organizações não-governamentais (ONGs) e outros grupos, repudiando a exclusão de tais conceitos dos planos de educação, como forma de enfrentamento a distorção dos conceitos de gênero e de orientação sexual. Na busca pela sua inserção nos planos de educação, o Conselho Nacional de Educação (CNE) se manifestou por meio de Nota Pública segundo a qual reuniu documentos e legislação que ancoram, fundamentam e justificam legalmente a discussão de gênero e orientação sexual nas escolas. Entre esses documentos pode-se citar:

A Carta Magna Brasileira prevê em seu art. 3.º, inciso IV, que constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, dentre outros, promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; o art. 3.º, inciso IV, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, prevê o respeito à liberdade e apreço à tolerância; a Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação (2014-2024), determinou, em seu art. 5.º, inciso III, que o Conselho Nacional de Educação (CNE), juntamente com outras instâncias, monitore continuamente e avalie periodicamente o cumprimento das metas do referido Plano e que, ainda, nos termos do art. 8.º dessa mesma Lei, “os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já apro-

⁹ O evento *Fazendo Gênero*, visa favorecer a articulação dos estudos de gênero com abordagens que envolvem outras categorias de análise como classe, raça, etnia e gerações; criar espaços de troca de experiências e diálogo entre investigadoras/es acadêmicas/os e aquelas/es ligadas/os a outras entidades e aos movimentos sociais; incentivar a participação de estudantes de graduação e de pós-graduação nas discussões travadas no campo dos estudos feministas e de gênero, possibilitando uma formação mais qualificada na área, e produzir conhecimentos que possam resultar em material bibliográfico a ser publicado em livros e periódicos sobre o tema. Página do evento: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/site/capa>.

vados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE...”; o Parecer nº 8 do Conselho Pleno Nacional de Educação, aprovado em 6 de março de 2012 e homologado pelo Ministro de Estado da Educação (D.O.U., de 30/05/2012, Seção 1, p. 33), considera que, segundo “os princípios fundadores de uma sociedade moderna, os Direitos Humanos tem se convertido em normas de luta contra as situações de desigualdades de acesso aos bens materiais e imateriais, as discriminações praticadas sobre as diversidades socioculturais, de (destaque desta Nota Pública), de etnia, de raça, de orientação sexual, de deficiências, dentre outras e, de modo geral, as opressões vinculadas ao controle do poder por minorias sociais”; finalmente, que o Conselho Nacional de Educação é responsável pela elaboração de Diretrizes Nacionais no campo educacional, e que, por isso, entende que disposições legislativas e normativas genéricas, como “combate a toda e qual quer forma de discriminação” não colaboram, especialmente no campo da educação, para a superação das discriminações a determinados segmentos sociais que, por sua identidade específica, foram secularmente invisibilizados e, por via de consequência, se viram impedidos, na construção e usufruto dos direitos decorrentes de sua própria cidadania (Brasil, 2015b).

Além do CNE, o MEC também se manifestou por meio de uma Nota Técnica (2015a), que resgata e salienta os conceitos de gênero e orientação sexual, como termos científicos reconhecidos internacionalmente, que se estabeleceram no Brasil em meados da década de 1970. Explicitando a abrangência e construção histórica, social e cultural que tornam esses conceitos fundamentais para compreender e refletir sobre as relações e direitos humanos. Evidencia também sua relação com a educação e sua presença nos diversos espaços sociais, que muitas vezes se estabelece de forma excludente e discriminatória.

Os temas de discriminações e preconceitos conforme a Constituição Federal (artigos 3º e 5º) e a LDB (artigo 2º - princípios e fins da educação nacional, inciso IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância), e os Planos Nacional, Distrital, Estaduais e Municipais de Educação, falam da erradicação e todas as formas de discriminação. Questionamos: Como erradicar a discriminação, sem discutir suas origens, causas e consequências? Como enfrentar o sexismo, a homofobia e as violências contra mulheres, sem discutir as relações de poder que navegam nos meandros dessas relações?

Considerações finais

Na cartografia aqui apresentada, é possível perceber como as relações de gênero e sexualidade(s) estão navegando por águas diversas e algumas vezes, dispersas. Essa discussão tem inundado os sujeitos numa tentativa de controle dos corpos e de comportamentos, instaurando uma ditadura do controle. Mas, como bem nos ensina Foucault, onde há poder, há formas de resistência. E resistir consiste em jogar, em criar estratégias. Nesse jogo de poder/saber/verdade, cabe criatividade, estratégias de resistência para desconstruir verdades tidas como absolutas e construir novas práticas.

Não há sistema totalitário de contenção dos corpos, a não ser a própria morte. Mas mesmo a morte, em seu silêncio barulhento, no acúmulo de números que denunciavam, falam, gritam suas próprias mortes (Ribeiro & Silva, 2010, p. 153).

Assim como as águas, que podem ser fontes de prazer e também trazer tempestades, a discussão sobre gênero segue navegando pelo cotidiano das escolas, da academia e dos diversos espaços sociais. Com muitos mares a desbravar nessa luta pela equidade, sigamos resistindo e alargando as fronteiras do conhecimento. Seja em águas calmas ou em meio a tempestades.

100 | Referências Bibliográficas

- Brasil. (2015a). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania. Nota Técnica nº 24/2015. Acedido em 20-10-2015, em <http://www.spm.gov.br/assuntos/conselho/nota-tecnica-no-24-conceito-genero-no-pne-mec.pdf>
- Brasil. (2015b). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Nota Pública. Às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do Distrito Federal, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira. Acedido em 20-10-2015, em <http://www.aplbeunapolis.com.br/2015/09/nota-publica-as-assembleias.html>
- Brasil. (2014). Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Acedido em 10-10-2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm
- Brasil. (2015c). Secretaria de Políticas para as Mulheres – SPM. Presidência da República. Lei Maria da Penha, nº 11.340/2013. Acedido em 13-09-2015, em http://www.mulheresdireitos.org.br/publicacoes/LMP_web.pdf
- Brasil. (2015d). Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 9 de março de 2015d. Acedido em 10-09-2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Acedido em 22-02-2015, em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1995). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Ed. 34.
- Ferreira, M. O. V., & Coronel, M.C. V. K. (2013). Mapeando a produção sobre gênero e sexualidades na ANPEd. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 - Desafios Atuais dos Feminismos, 2013, Florianópolis. Anais... Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, v. 1. p. 1-9.
- Foucault, M. (1996). *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola.
- Louro, G. L. (Org.) (2010). *O corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Ribeiro, C. M., & Silva, R. de C. (2010). Saberes, poderes, verdades: imbricando rizomaticamente gêneros, sexualidades e (E)educação. *Instrumento*, 12(2), p. 147-154, 2010. Acedido em 12-09-2015, em <http://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/view/944/806>
- Ribeiro, C. M., & Xavier Filha, C. (2014). Trajetórias teórico-metodológicas em 10 anos de produção do GT 23 da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - ANPEd. *Periódicus*, 1(2), p. 167-185. Acedido em 10-08-2015, em <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaperiodicus/article/viewArticle/12886>
- Ribeiro Andrade, C. M. (2001). O imaginário das águas, Eros e a criança. (Master's thesis, Universidade Federal de Campinas). Retrieved from, <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000219934>
- Ribeiro, C. M. (2015). Mergulho no imaginário das águas. In: Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação, 6., Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação, 3., Canoas. *Anais... Canoas*, RS: SBECE.
- Ribeiro, C. M. (2013). Museu imaginário das águas, gênero e sexualidade. Acedido em 15-11-2015, em <http://www.fastore.pt/museu/index.php>
- Scott, J. (1989). Gênero: uma categoria útil para análise histórica. *Gender and the politics of history*. New York: Columbia University Press

MODOS DE ENDEREÇAMENTO ATRAVÉS DAS IMAGENS: PENSANDO GÊNERO, CIÊNCIA A PARTIR DA PREMIAÇÃO “PARA MULHERES NA CIÊNCIA”¹

Fabiani Figueiredo Caseira²
Joanalira Corpes Magalhães³

| 101

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as imagens contidas nos vídeos das ganhadoras do prêmio “Para Mulheres na Ciência” do Brasil, referente aos 10 anos da premiação. Esta pesquisa se fundamenta a partir do campo teórico dos estudos culturais, estudos feministas e de gênero, na sua abordagem pós-estruturalista e em alguns conceitos de Michel Foucault. Os dados serão produzidos através da análise das cenas presentes nos vídeos disponibilizados pela premiação no *youtube*. Nas análises buscamos discutir os modos de endereçamento presentes em tais vídeos, como os mesmos representam e reproduzem as mulheres cientistas premiadas. As imagens presentes nos vídeos nos possibilitaram realizar algumas problematizações, acerca das representações das mulheres na ciência.

PALAVRAS-CHAVE

Gênero; ciência; premiações; artefatos; imagens.

Texto do Trabalho

O artigo tem como objetivo tecer algumas problematizações de gênero e ciência a partir do vídeo “10 anos do Prêmio: Para Mulheres na Ciência”, o qual se refere a premiação “Para Mulheres na Ciência” no Brasil. No Brasil essa premiação emerge por meio de uma parceria entre a Academia Brasileira de Ciências (ABC), a L’Oréal e a União das Nações Unidas pela Educação e Cultura (UNESCO). No primeiro momento buscamos compartilhar com os/as leitores/as a fundamentação teórica e alguns/algumas autores/as que vêm transitando dentro dessa temática ou de temáticas mais amplas que estão nos possibilitando pensar sobre a presença da mulher na ciência. Posteriormente, vamos apresentar a metodologia de produção e de análise dos dados e algumas análises tecidas nesse artigo. Para finalizar tecemos algumas considerações com relação a essa temática.

Chamaremos o vídeo analisado nesse artigo de artefato cultural, pois estamos entendendo ele bem como outras produções – revistas, sites, propagandas, filmes, charges, entre outros – como “produções culturais permeadas de valores, representações, saberes e significados de um dado tempo e de uma determinada sociedade [...] artefatos que contêm pedagogias culturais que nos ensinam modos de ser e estar no mundo, construindo e reproduzindo significados” (Magalhães, 2012, p. 36-37).

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos”.

² Mestranda no Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências, Universidade Federal de Rio Grande – FURG. E-mail: caseiraff@gmail.com

³ Professor do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências, Universidade Federal de Rio Grande – FURG, email: Joanaliracm@yahoo.com.br

Na contemporaneidade estes artefatos disponíveis na mídia, na maioria das vezes podem ser acessados através de dispositivos tecnológicos em rede – smartphones, tablets, computadores, entre outros – isso possibilita transitar por diferentes temáticas, romper com as barreiras geográficas, informar e ser informado, conhecer e ser conhecido (Magalhães, 2012).

102 | De acordo com Daniela Ripoll (2007) dentro da perspectiva dos estudos culturais, as mídias tem se tornado uma potente mediadora dos discursos, através de múltiplas linguagens – palavras, sons, imagens, entre outros – que não podem ser considerados neutros, uma vez que essas práticas imprimem e inscrevem desejos, sentimentos, maneiras de se posicionar e se perceber enquanto sujeito/a.

Elizabeth Ellsworth (2001), argumenta que os artefatos são feitos para alguém, visam e imaginam determinados públicos. Os modos de endereçamento, seriam os discursos presentes nos filmes/vídeos, e que de alguma maneira atuam sobre os/as expectadores/as.

Para que um filme funcione para determinado público, para que ele chegue a fazer sentido para uma espectadora, ou para que ele a faça rir, para que a faça torcer por um personagem, para que um filme a faça suspender sua descrença [na “realidade” do filme], chorar, gritar, sentir-se feliz ao final – a espectadora deve entrar em uma relação particular com a história e o sistema de imagem do filme (Ellsworth, 2001, p. 14)

Portanto, para que se compreenda um filme/vídeo é importante construir conhecimento a partir de um ponto de vista político, social e econômico, que corresponda com os interesses do filme. “O modo de endereçamento de um filme tem a ver, pois, com a necessidade de endereçar qualquer comunicação, texto ou ação para alguém” (Ellsworth, 2001, p. 24).

Por meio desses entendimentos acerca do quanto os artefatos culturais nos educam e nos interpelam, vamos problematizar a presença/ausência das mulheres na ciência ao longo da história e no contexto atual do Brasil. Segundo Ilana Lowy (2014, p.40) a “relação entre ciência e gênero começou na década de 1970, em estreita ligação com o movimento feminista e com os estudos culturais e sociais da ciência”. Estudar gênero e ciência tem nos possibilitado pensar que a produção do conhecimento científico durante muito tempo “foi moldada pela existência de uma dicotomia fundamental entre o masculino e o feminino na sociedade, e pelo fato de que, durante a maior parte da História, a pesquisa científica foi empreendida por e para indivíduos do sexo masculino” (Lowy, 2014, p.40).

Segundo Londa Schiebinger (2001), durante muito tempo as mulheres foram “excluídas” da história da ciência. Com a institucionalização e profissionalização da ciência, se restringiu o espaço privado do lar às mulheres, e o espaço público da produção da ciência – as universidades – aos homens. Segundo a autora algumas mulheres na tentativa de participar da produção do conhecimento, usavam pseudônimos masculinos ou atuavam com seus maridos como auxiliares em seus laboratórios.

Nesse sentido, desde a criação das universidades “no século XII até o final do século XIX e, em alguns casos, até o início do século XX, as mulheres eram excluídas do estudo. Poucas mulheres, entretanto, estudaram e lecionaram em universidades a partir do século XIII” (Schiebinger, 2001, p. 61). Hildete Melo (2013), argumenta que na atualidade tem ocorrido algumas mudanças, porém ainda se têm muitos desafios. Essa participação tem acontecido

de maneira muito lenta, principalmente em determinadas áreas, como as exatas – matemática, engenharia e física.

Durante algum tempo para justificar a ausência das mulheres na ciência se tornou uma prática legítima atribuir às características biológicas como justificativa para a ausência das mulheres na produção da ciência. Para Fabíola Rohden (2001, p.15) “a diferença física entre os sexos é expressa desde os ossos até o cérebro, passando pela pele, pelos músculos e pelas fibras. O corpo masculino é quase sempre descrito como superior em relação ao feminino”. Isso, de acordo com a autora, se deve ao fato de que “o corpo feminino seria moldado para a gestação e para o nascimento”.

Ao trazer explicações pautadas na materialidade biológica eram atribuídas características ao corpo feminino – delicado, materno, reprodutivo, desprovido de inteligência, entre outras – se buscava justificar a ausência feminina na história da ciência, pois de acordo com Sandra Sardenberg (2001) os conceitos de sujeito, mente, razão, objetividade, transcendência, racionalidade, dentre outros, que estruturam os princípios da Ciência Moderna, foram identificados como do universo “masculino”.

Em uma tentativa de romper com essa materialidade biológica, que determina atributos e posições de sujeitos emerge o conceito gênero. Para Joan Scott (1995) o termo gênero procura rejeitar explicações biológicas usadas para justificar as posições ocupadas por homens e mulheres na sociedade, ao vez disso ele busca mostrar essas posições como construções culturais. Esse termo tem se tornado uma ferramenta “conceitual, política e pedagógica central quando se pretende elaborar e implementar projetos que coloquem em xeque tanto algumas das formas de organização social vigente quanto as hierarquias e desigualdades delas decorrentes” (MEYER, 2003, p.10).

Nesse sentido, a fim de investigar na contemporaneidade as questões de gênero e ciência que envolvem os discursos produzidos sobre as mulheres cientistas, da premiação “Para Mulheres na Ciência”, estamos utilizando algumas ferramentas da análise do discurso em Foucault como metodologia de análise dos dados. Assim, buscamos através dos vídeos analisados tecer algumas problematizações acerca das representações que vêm sendo produzidas, em alguns artefatos culturais, sobre as mulheres na ciência.

Caminhos e escolhas metodológicas: explorando a caixa de ferramentas

Para produção dos dados de análise, utilizamos um artefato, disponível no youtube, sendo ele um vídeo, intitulado “10 anos do Prêmio: Para Mulheres na Ciência” (<http://www.paramulheresnaciencia.com.br/para-mulheres-na-ciencia-10-anos-2015/>). Esse vídeo apresenta os dez anos da premiação “Para Mulheres na Ciência” no Brasil.

Segundo L’Oréal (2015) essa premiação, iniciou em 1998, por meio de uma parceria entre a L’Oréal e a UNESCO, e foi denominada “For Woman in Science”, foi o primeiro programa dedicado a mulheres cientistas no mundo, segundo tal premiação tem como propósito todos os anos identificar, recompensar, incentivar e colocar sob os holofotes excepcionais cientistas de todos os continentes. Posteriormente esse programa foi desenvolvendo premiações localizadas em diferentes países, tendo por objetivo promover a equidade de gênero e premiar por ano 7 mulheres cientistas em cada país da premiação, sendo as ganhadoras premiadas de acordo com o país que elas residem e estão concorrendo.

Essa premiação, segundo L'oréal (2015), no ano de 2015 completa dez anos de sua atuação no Brasil. Além de ser conhecida no Brasil, também é a nível mundial em diferentes países. Ela apresenta uma grande disponibilidade de materiais, e já atingiu um grande número de mulheres premiadas – quando comparado a outras premiações para mulheres cientistas – bem como de sujeitos/as que tiveram a possibilidade de conhecer por meio dos artefatos culturais, como por exemplo, o vídeo analisado neste trabalho, que é possível ser acessado via internet, e que apresenta um resumo dos dez anos dessa premiação no Brasil e faz referência as demais premiações desse programa em outras regiões do mundo. Nesse contexto, identificou-se nesse artefato cultural – “10 anos do Prêmio: Para Mulheres na Ciência” – alguns discursos acerca das mulheres cientistas.

Portanto, buscamos com essa pesquisa tecer algumas problematizações, sobre as imagens presentes nesse artefato. A partir dos entendimentos de Maria Schwengber (2012, p.265) compreendemos essas imagens “como um texto discursivo e enunciativo, visível, que também conta a história contemporânea”. Estamos entendendo o discurso como uma construção cultural, no qual suas formas de enunciação produzem subjetividades, que colocam em xeque as nossas certezas, e transitoriedade de nossas convicções (Xavier, 2009). Nesse sentido, nos utilizamos de algumas ferramentas da análise do discurso para a análise do artefato apresentado.

Nesse sentido, entendemos que o discurso não descreve apenas os objetos dos quais fala, mas que ao falar também constitui esses objetos (Foucault, 2004). Por meio das análises culturais, consideramos que os discursos constroem “de forma sistemática, versões do mundo social e natural e para o modo como ele/s posiciona/m os indivíduos nas relações de poder” (Fischer, 2002, p. 86). Ao trabalhar com a análise do discurso nesse perspectiva se busca

problematizar a frágil simplificação no ato de atribuição de tal ou qual sentido às palavras, aos símbolos ou as imagens; e mais do que isso complexificar a relação supostamente inequívoca entre o que se diz e o que se queria dizer, além de questionar a linearidade da própria explicação, presente naquilo que é comunicado. (Fischer, 2013,p.125)

Além disso, para realizar essa pesquisa é necessário traçar caminhos através dos conceitos que Foucault (2004) nos apresenta entendendo que cada época produz sua/s verdade/s, e as condições de suas enunciações, ao analisar se procura ficar no nível do que foi dito em determinado período/tempo. Sendo que o “dito pode ser entendido ou chamado de enunciação. Assim, as enunciações são todas as coisas ditas sobre algo” (Henning, 2014, p.846), no caso de nossa pesquisa, sobre o que é dito sobre as mulheres na ciência. Neste artigo, restringimo-nos às enunciações presentes no vídeo sobre os dez anos da premiação para mulheres na ciência do Brasil. Para tanto, ao analisar as enunciações, buscamos apresentar o contexto social, histórico, político e econômico, como algumas condições de possibilidade para que algo fosse dito naquele momento e não em outro.

Tecendo algumas análises: 10 anos do programa “Para Mulheres na Ciência”

Olhar para o vídeo dos dez anos da premiação “Para Mulheres na Ciência” do Brasil, nos possibilitou questionar algumas verdades e discursos que estão sendo postos com relação à mu-

lher na ciência, bem como pensar algumas rupturas. Qual a condição da mulher cientista na contemporaneidade está sendo evidenciada por essa premiação? Nesse sentido, buscaremos tecer algumas análises sobre essa premiação.



Figura 1- Mulher: mãe, esposa e cientista

Fonte:

<http://www.paramulheresnaciencia.com.br/para-mulheres-na-ciencia-10-anos-2015/>

105

A partir da imagem da figura 1 podemos perceber que há um conjunto de valores e pedagogias propostos, é possível observar o quanto esta questão da mulher ser mãe está imbricada na imagem, quem sabe pela naturalização da mulher mãe que se tem em nossa sociedade. Essa representação da mulher ligada ao privado, ou seja, os/as filhos/as, ao marido e o lar está muito presente em toda a nossa sociedade. A dupla jornada de trabalho feminina, tem marcado de certa forma nossa sociedade, pois o homem realizar as tarefas domésticas está fazendo um favor, pois isso ainda seria uma tarefa da mulher.

Para Fabiane Silva(2013, p.6),

é importante considerar que a entrada das mulheres na ciência, esfera pública, necessariamente, não as tem desobrigado das responsabilidades com o cuidado da casa e filhos, já que persiste a tradicional divisão sexual do trabalho. Desse modo, a mulher-mãe pesquisadora, se depara com uma jornada excessiva na qual precisa dar conta das exigências da vida acadêmica e das responsabilidades familiares.

Nesse sentido, as mulheres além de serem cientistas em tempo integral ainda tem as atividades do lar, como ser mãe e cuidar da casa. Obrigações que foram sendo construídas por meio da divisão sexual do trabalho, que implicaram na dupla jornada de trabalho que acabam por caracterizar o cotidiano de muitas mulheres. De acordo Fanny Tabak (2002), as relações que estão presentes entre a mulher e a ciência, apontam alguns desafios que as mulheres ainda vêm enfrentando, buscando explicações em raízes políticas e culturais para essas dificuldades. No livro a autora e fundadora no início dos anos 80, do Núcleo de Estudos da Mulher na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), aponta alguns movimentos e políticas de ação afirmativa, que foram discutidas em mesas redondas, simpósios e seminário, como uma medida de estar buscar alternativas para promover ações que visibilizem a figura feminina dentro da ciência.

As mulheres muitas vezes para se tornarem vozes visibilizadas na ciência acabam assumindo um modelo de produção “masculino”. Esse modelo de produtividade científica, é estreitamente relacionada com a produção acadêmica e algumas posturas científicas para obtenção de recursos. Na próxima figura podemos notar essas posturas.



Figuras 2 - ser cientista, algumas posturas necessárias

<http://www.paramulheresnaciencia.com.br/paramulheres-na-ciencia-10-anos-2015/>

A produção acadêmica ainda é a forma atual de quantificar um/uma pesquisador/a. Para se conseguir uma alta produtividade é necessário realizar pesquisas, as quais impõe determinados hábitos ditos científicos, como o uso de jaleco e alguns instrumentos de laboratório, como por exemplo, o uso de tubo de ensaio o qual está presente na figura 2. Esse tipo de representação ainda aparece porque, foi a imagem constituída durante anos na sociedade sendo (re)produzida e ensinada por meio de pedagogias culturais, sendo essa representação uma construção que atravessa diversos espaços educativos “onde o poder é organizado e difundido incluindo-se bibliotecas, TV, cinemas, jornais, revistas, brinquedos, propagandas, videogames, livros, esportes, etc”. (Steinberg, 2001, p.14). De acordo com Claudia Vianna (2013, 171)

Nossa socialização interfere na forma como nós – homens e mulheres – nos relacionamos, nas profissões que escolhemos e na maneira como atuamos. Não para dizer que sempre foi assim, ou que é próprio de nossa “natureza”, mas para afirmar que as expressões das masculinidades e das feminilidades são historicamente construídas e referem-se aos símbolos culturalmente disponíveis em uma dada organização social.

Nesse sentido notamos o quanto à sociedade interfere no modo como somos constituídas, e nas posições de sujeitos que tomamos como verdadeiras, bem como o quanto nós interferirmos nela. Também por meio figura 3 é possível ver uma “super cientista”, que precisa realizar grandes pesquisas.



Figura 3 – Super cientista

<http://www.paramulheresnaciencia.com.br/paramulheres-na-ciencia-10-anos-2015/>

Através da imagem podemos perceber o que Londa Schiebinger (2001), chamou de “Einsteins femininos”, que foi uma tentativa das mulheres na década de 1970 de buscar o nome de grandes cientistas para contrabalançar os estereótipos de grandes cientistas do sexo masculino.

A busca das cientistas por serem conhecidas e reconhecidas para Ferreira (2013, p.6) tem como “o mérito, reconhecimento, respeito. Na lógica meritocrática cada sujeito está na posição que merece, devido ao esforço, dedicação e capacidade individual”. Podemos pensar sobre essa discussão através da figura 4.

107



Figura 4: a noite das laureadas
<http://www.paramulheresnaciencia.com.br/para-mulheres-na-ciencia-10-anos-2015/>

A entrega da premiação ocorre por meio de uma cerimônia, que conta com a presença das ganhadoras atuais, algumas de outras edições, dos familiares das ganhadoras atuais, amigos/as, jornalistas, representantes de entidades científicas do país, entre outras personalidades. Na figura 4 podemos ver alguns representantes da ABC, e algumas laureadas do ano de 2015. Através desses aspectos percebemos que quem não atende a esses critérios de produtividade, não uma cientista merecedora dessa premiação, a qual representa apenas um tipo de mulher e algumas áreas, as quais estão presentes essa premiação.

Notamos a partir do edital que através de um de seus critérios, áreas do conhecimento, de certa forma ocorre a “exclusão” das Ciências Humanas e Sociais como área da ciência. Ao olhar para essa ausência como um dado que também produz significados, podemos problematizar a representação de que a área de Ciências Humanas não é considerada uma ciência que merece premiação, ao contrário das diversas áreas da ciência contempladas pela premiação, ou o fato de que apenas se considera como uma cientista mulher merecedora de uma premiação aquela que atua nas áreas apontadas nesses materiais. Pensando nos modos de endereçamento desse artefato ele visa determinado público, nesse caso mulheres cientistas das áreas apontadas por essa premiação, ou que de certa forma são capturadas pelos discursos presentes nessa produção.

Algumas considerações

Transitar pelas imagens presentes nesse artefato com relação às mulheres na ciência nos possibilitou problematizar representações e discursos que tem sido evidenciados sobre mulheres cientistas dentro do cenário histórico, político e cultural do Brasil contemporâneo, o qual foi sendo produzido em meio a diversos discursos culturais, econômicos e científicos, que de

certa forma estão articulados entre si. Percebemos também o quanto alguns artefatos produzem e reproduzem determinados representações, as quais foram socialmente construídas.

Através das análises foi possível refletir acerca da dupla jornada de trabalho – ser mãe, cientista e esposa – alguns estereótipos presentes em nossa sociedade referente as/os cientistas, a necessidade de ter um bom desempenho acadêmico em termos de produtividade – ser uma “super cientista” – e o mérito em relação as mulheres que conseguem ser uma “super cientista”.

Sabemos que as discussões e problematizações que procuramos desenvolver ao longo desse artigo, não são definitivas ou inquestionáveis, mas apresentam apenas algumas reflexões sobre as mulheres na ciência, a partir de um olhar inquieto que desestabilizou nossas certezas e nos provocou a questionar e problematizar alguns padrões e discursos que estão presentes com relação às mulheres na ciência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ellsworth, Elisabeth. (2001) Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: Silva, Tomaz Tadeu da. (org.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Autêntica: Belo Horizonte.
- Fischer, Rosa Maria Bueno (2002, jan./jun). *O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV*. Educação e Pesquisa: São Paulo.
- Fischer, Rosa Maria Bueno. Foucault. (2013) In: Oliveira, Luciano (orgs). *Estudos do discurso: perspectivas teóricas*. Parábola Editorial: São Paulo.
- Foucault, Michel. (2004) *A arqueologia do saber*. 7. ed. Forense Universitária: Rio de Janeiro.
- Henning, Paula. (2014, set./dez). *Entre leis, decretos e resoluções... A inclusão escolar no jogo neoliberal*. Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189132834011>>
- L'oréal, Brasil. (2015) Para Mulheres na ciência Recuperado de :< <http://loreal.abc.org.br/>>.
- L'oréal, Brasil. (2014) *Para Mulheres Na Ciência 10 Anos*. Recuperado de : <<http://www.paramulheres-naciencia.com.br/para-mulheres-na-ciencia-10-anos-2015/>> .
- Lowy, I. (2009). Gênero e ciência. In: Laborie, F. & Hirata H. *Dicionário crítico do feminismo*. UNESP: São Paulo
- Magalhães, Joanalira. (2012) *Corpos Transparentes, Exames e outras tecnologias médicas: a produção de saberes sobre os sujeitos homossexuais*. Rio Grande: FURG/PPGEC (tese de doutorado). Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande.
- Melo, Hildete. (2013) *Pioneiras da ciência no Brasil*. Disponível em <http://www.cnpq.br/documents/10157/6c9d74dc-0ac8-4937-818d-e10d8828f261>
- Meyer, Dagmar. (2003). Gênero e educação: teoria e política. In: Louro, G. Neckel, J. & Goellner S. *Corpo gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na escola*. Petrópolis: Vozes.
- Meyer, Dagmar; Paraíso, Marlucey. (2012) *Metodologia de pesquisa pós crítica em educação*. In: Schwengber, Maria. Mazza edições: Belo Horizonte.
- Ripoll, Daniela. (2007) Corpo, genética e poder: notas sobre o filme *Gattaca*. In: Wortmann, Maria Lúcia Castagna et al. (Org.). *Ensaio em Estudos Culturais, Educação em Ciências*. A produção do corpo, da natureza, da ciência e da tecnologia: instâncias e práticas contemporâneas. Editora da UFRGS: Porto Alegre
- Rohden, Fabíola. (2001) Uma ciência da diferença: sexo e gênero na medicina da mulher. Editora FIOCRUZ: Rio de Janeiro
- Sardemberg, Sandra. (2001) *Da crítica feminista à ciência a uma ciência feminista?* Recuperado de <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/6875/1/Vers%C3%A3o%20Final%20Da%20Cr%C3%ADtica%20Feminista.pdf>

- Schiebinger, L. (2001) *O feminismo mudou a ciência?* EDUSC: Bauru
- Scott, J. (1995, jul/dez). Gênero uma categoria útil para análise histórica: *Revista educação e realidade*. v.20, n.2. p.71-99. Editora UFRGS: Porto alegre.
- Silva, Fabiane. (2015) *Conciliando identidades: mulher, mãe, esposa, cientista...* Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos), Florianópolis. Recuperado de <http://www.fazendo-genero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384792028_ARQUIVO_FabianeFerreiradaSilva.pdf>
- Steinberg, Shirley; Kincheloe, Joe. (2001). *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro.
- Vianna, Cláudia. (2013) *A feminização do magistério na educação básica e os desafios para prática e a identidade coletiva docente*. In YANNOULAS, Silvia (orgs) *Trabalhadoras: Análise da feminização das profissões e ocupações*. Abaré: Brasília.
- Tabak, F. (2002). *O laboratório de pandora: estudo sobre a ciência no feminino*. : Garamond: Rio de Janeiro.
- Xavier Filha, Constantina. (2009) “Educação para a sexualidade: carregar água na peneira?”. In: Ribeiro, Paula Regina Costa; SILVA, Méri Rosane Silva; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para a formação docente*. Rio Grande: FURG

UM OLHAR JURÍDICO A PARTIR DA RESIDÊNCIA MULTIDISCIPLINAR EM ATENÇÃO INTEGRAL ÀS MULHERES, POLÍTICA DE GÊNERO E DIREITOS HUMANOS – BRASIL¹

Maria Celeste Simões Marques² e Cristiane Brandão Augusto³

110 |

RESUMO

A consolidação de uma Política Pública de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres, como diretriz de Direitos Humanos, na cultura popular e institucional de um país, requer, minimamente, uma prática efetiva de todos os agentes envolvidos no processo, quer da sociedade civil ou dos Poderes Públicos. No caso brasileiro, note-se que os Poderes Executivo e Legislativo têm produzido intervenções importantes que dão visibilidade ao tema, ainda que não exista uma efetividade plena. A situação se mostra mais gravosa, todavia, no comportamento do Poder Judiciário, que permanece imerso em práticas rotineiras banalizadoras das peculiaridades da questão de gênero, dificultando o acesso à justiça e à promoção da igualdade. Consideradas as vivências no atendimento às mulheres vítimas de violência, no bairro da Vila do João, na Favela da Maré, partimos da premissa da necessidade imperiosa da formação transversal dos agentes judiciários aplicadores das conquistas de Direitos Humanos na Política de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres, especialmente os juízes, para que seja possível a geração de estratégias capazes de consolidar outro “ethos” na esfera judiciária.

PALAVRAS-CHAVE

Violência de Gênero¹; Poder Judiciário²; Políticas Públicas³; Enfrentamento à Violência⁴; Direitos Humanos⁵.

Texto do Trabalho

O Curso de Residência Multidisciplinar em Atenção Integral às Mulheres, Política de Gênero e Direitos Humanos, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), é um curso de

¹ Trabalho apresentado no GT “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos”, do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.*O presente ensaio se configura como uma análise preliminar de experiências e observações no campo jurídico, desenvolvidas no âmbito do Curso de Especialização na modalidade de Residência Multidisciplinar em Atenção Integral às Mulheres, promovido pelo Núcleo de Estudos em Políticas Públicas em Direitos Humanos - Suely Souza de Almeida (NEPP-DH), e do Centro de Referência de Mulheres da Maré - Carminha Rosa (CRMM-CR), ambos integrantes do Centro de Filosofia e Ciência Humanas (CFCH) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), desenvolvido em consórcio com a Faculdade Nacional de Direito (FND), Escola de Serviço Social (ESS), Instituto de Saúde Coletiva (IESC) e Instituto de Psicologia (IESC), todos órgãos da UFRJ, no ano de 2014.

² Professora Doutora Adjunta no Núcleo de Políticas Públicas em Direitos Humanos da UFRJ – NEPP-DH, onde exerce a função de Vice-Diretora, Coordenadora de Ensino e docente no Programa de Pós-graduação e em especializações, tais como a Residência Multidisciplinar em Atenção Integral às Mulheres. Coordena o Grupo de Pesquisa Direitos Humanos e Justiça – GEDHJUS/NEPP-DH e participa do Grupo de pesquisa do Laboratório Interdisciplinar de Estudos e Intervenção em Políticas Públicas de Gênero - LIEIG/NEPP-DH, sob a coordenação da Prof.^a Dr.^a. Lília G. Pougy. Email: mcelmarques@gmail.com

³ Professora Doutora Adjunta na Faculdade Nacional de Direito da UFRJ – FND, onde exerce a função de Coordenadora Acadêmica de Graduação. É docente na FND e no Programa de Pós-graduação e em especializações do NEPP-DH, tais como a Residência Multidisciplinar em Atenção Integral às Mulheres. Coordena o Grupo de Pesquisa Violência de Gênero/FND e participa do Grupo de pesquisa do Laboratório Interdisciplinar de Estudos e Intervenção em Políticas Públicas de Gênero - LIEIG/NEPP-DH, sob a coordenação da Prof.^a Dr.^a. Lília G. Pougy, bem como do Laboratório de Estudos Teóricos e Analíticos sobre o Comportamento das Instituições – LETACI/FND, sob a coordenação do Prof. Dr. Carlos Bolonha. Email: pedipe@gmail.com

pós-graduação lato sensu, na modalidade residência multidisciplinar, coadunando-se com a proposta de uma educação formal em Direito Humanos, nos termos do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), em vigor no Brasil.

As atividades em serviço se desenvolvem no Centro de Referência de Mulheres da Maré – Carminha Rosa (CRMM-CR⁴), bairro popular da Vila do João, na Favela da Maré⁵, no Município do Rio de Janeiro, território sob disputa armada, considerado violento e perigoso, sob contínua intervenção militar contra outras forças locais, tais como, tráfico de drogas e milícia.⁶ Todos os envolvidos se submetem a um protocolo de segurança da UFRJ, que inclui logística e estratégias de deslocamento em veículo institucional, horários de funcionamento, dentre outras peculiaridades ligadas ao território do CRMM-CR. As supervisões jurídicas⁷ ocorriam alternadas às reuniões gerais e de estudos de casos, nas quais participavam todos os integrantes da proposta, professores das multiunidades e faculdades, funcionários técnicos, residentes e estagiários envolvidos nos atendimentos do CRMM-CR, duas vezes ao mês.

A experiência em campo, consideradas as atividades práticas e teóricas-práticas no território do Centro de Referência de Mulheres da Maré, nos dá os contornos das reflexões a seguir, que tem como principal desafio a construção de alternativas de enfrentamento das violências domésticas e familiares, por mulheres marcadas pela vivência em territórios onde a violência urbana é constante e continuada historicamente, sem estabelecimento de limites, fronteiras, dissociações, entre as variadas práticas e violações, com profundas desigualdades de gênero, classe social e etnia.

O plano de ações implementado no CRMM foi desenvolvido para possibilitar a definição de princípios básicos norteadores de Políticas Públicas dirigidas às mulheres, nas quais podemos destacar as dimensões de empoderamento, autonomia e fortalecimento do exercício da cidadania, de modo a proporcionar o acesso ao conhecimento do conjunto de direitos existentes e o exercício dos mesmos, reconhecendo as especificidades implicadas nos diferentes grupos e processos e habilidades pessoais para o alcance da liberdade de decisão. O CRMM-CR, como qualquer outro Centro de Referência em Direitos Humanos no Brasil, está adstrito à Nota Técnica da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República Brasileira (Brasil, 2006). Mas note-se que se trata de específico Centro de Referência, voltado às Mulheres, e é a única experiência do país de um Centro de Referência de Mulheres no âmbito de uma Universidade Pública Federal brasileira.

⁴ Vide <http://www.nepp-dh.ufrj.br/crmm/>, dados capturados em 10.09.2015.

⁵ O Projeto-Rio, em 1982, construiu um conjunto habitacional na Vila do João, constituído por 2.600 casas, ocupadas por moradores do local que antes habitavam palafitas estendidas ao longo da baía de Guanabara. O censo realizado em 2000 pelo Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré – CEASM 2 – constatou que a Vila do João possuía cerca de 4 mil domicílios e 10.700 moradores. A Vila do João era a terceira em concentração populacional e a quarta em número de habitações, no conjunto que integra o bairro Maré.

⁶ “Ao promover a análise qualitativa dos dados estudados, Ignácio Cano procura responder algumas perguntas-chave. A primeira delas é: o que são as milícias? Ressaltando as dificuldades de um conceito único sobre o termo, pois se trata de uma realidade extremamente dinâmica, em especial porque nos últimos dois anos muitos eventos fizeram com que esse quadro se alterasse significativamente, em seu trabalho Cano define milícia em relação a cinco eixos que devem acontecer simultaneamente: 1. controle de um território e da população que nele habita por parte de um grupo armado irregular 2. o caráter coativo desse controle 3. o ânimo de lucro individual como motivação central 4. um discurso de legitimação referido à proteção dos moradores e à instauração de uma ordem 5. a participação ativa e reconhecida dos agentes do Estado” (Alerj, 2008: 36).

⁷ Ficavam ao encargo das autoras do presente artigo, realizadas quinzenalmente.

A Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres no Brasil.

112 | O ano de 2003 marca o início de ações mais amplas, mais estruturadas e organizadas dentro das políticas públicas voltadas para as mulheres no Brasil. A partir de então, foram publicados vários diplomas legais contendo conceitos, princípios e diretrizes de atendimento, combate e prevenção à violência, consagração de direitos, criação de novas instituições e serviços especializados, para além de mecanismos de integração entre os órgãos atuantes na temática de gênero, numa visão de políticas públicas em Direitos Humanos.

Ilustrando esse capítulo da história brasileira, temos, a título de exemplo, a edição de Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres, da Lei Maria da Penha (Lei 11340/06), do Pacto Nacional pelo Enfrentamento à Violência contra as Mulheres e das Diretrizes de Abrigamento das Mulheres em situação de Violência.

Como se pode ler na apresentação do documento que constitui a Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra as Mulheres, produzida em 2011, a partir da Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República do Brasil:

Desde a criação da Secretaria de Políticas para as Mulheres, em 2003, as políticas públicas de enfrentamento à violência contra as mulheres foram fortalecidas por meio da elaboração de conceitos, diretrizes, normas; e da definição de ações e estratégias de gestão e monitoramento relativas à temática. Até então, as iniciativas de enfrentamento à violência contra as mulheres constituíam, em geral, ações isoladas e referiam-se basicamente a duas estratégias: a capacitação de profissionais da rede de atendimento às mulheres em situação de violência e a criação de serviços especializados, mais especificamente Casas-Abrigo e Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher. A partir de 2003, as políticas públicas para o enfrentamento à violência contra as mulheres são ampliadas e passam a incluir ações integradas, como: criação de normas e padrões de atendimento, aperfeiçoamento da legislação, incentivo à constituição de redes de serviços, o apoio a projetos educativos e culturais de prevenção à violência e ampliação do acesso das mulheres à justiça e aos serviços de segurança pública. (Brasil, 2011: 7-8)

Ou seja, clara e evidentemente, há significativo empenho do Executivo e Legislativo na prevenção e atendimento das ocorrências de violência em face da mulher, o que vem ao encontro das demandas dos movimentos feministas no país.

Especificamente no que tange à Política Criminal, estas demandas espelham o anseio no sentido de criminalizar e normatizar situações de violência doméstica e de gênero⁸ e de cunho sexual por meio de qualificadoras, agravantes ou majorantes de pena. Em contrapartida, o mesmo movimento busca a descriminalização de condutas hoje tipificadas, tais como o aborto, revelando-nos uma crise de legitimidade e tensão permanente entre Estado mínimo e maximização do Sistema punitivo (descriminalizar X criminalizar).

As contribuições do feminismo brasileiro são indiscutíveis, v.g., a criação, em 1984, das Delegacias de Mulheres, que trouxe à tona uma enorme gama de vitimação feminina, especialmente de cunho sexual, perpetrada nas relações de parentesco, de amizades ou profes-

⁸ Acaba de ser sancionado, pela Presidente Dilma Rouseff, o tipo penal do feminicídio em 09.03.2015. Ver http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm, acessado em 20.03.2015.

sionais. Violências até então consideradas questões privadas se tornaram problemas públicos e penais. Mas há perguntas que não querem calar: O que pode se esperar do sistema penal brasileiro? O castigo? A punição pela prática da violência? Até que ponto a existência de tipos penais neutraliza delitos?

Tal postura nos remete ao modelo monista jurídico, hoje majoritariamente considerado em crise, que identifica o Direito com a Lei e Norma, com o Direito Positivo Estatal e deposita nele a crença na solução dos problemas, inclusive os sociais. E, ainda, tal situação gera o paradoxo de um movimento progressista como o das Mulheres se alinhar a um dos movimentos mais conservadores que se reduz ao cumprimento da Lei e ao “fetiche” da pena privativa de liberdade. Engessam a engrenagem da política criminal e não são colhidos frutos sociais, pois o que se tem identificado é que

o sistema penal é ineficaz para proteger as mulheres contra a violência porque, entre outros argumentos, não previne novas violências, não escuta os distintos interesses das vítimas, não contribui para a compreensão da própria violência sexual e a gestão do conflito e, muito menos, para a transformação das relações de gênero (Andrade, s/d: 6).

Este, sim, duplica a violência exercida contra elas, na medida em que seleciona autores e vítimas, não raras vezes classificando as mulheres em “honestas” e “desonestas”, impondo padrões do patriarcado quanto à moral e aos comportamentos sexuais, quanto às condutas sociais etc. Pois bem, o sistema penal é uma trajetória de risco, pois pode ser palco de recriações das desigualdades e preconceitos sociais:

Este poder punitivo privado – que a certa temperatura se desmancha como público – é o mesmo que atingia as mulheres; se perdurou, como prática e como herança cultural (à maneira de uma autocomplacente técnica de neutralização machista) para além da abolição da escravatura, por que motivo se deteria perante os gradativos avanços das mulheres no reconhecimento de seus direitos? Se essa peculiaridade não contribuisse em mais nada para nossa reflexão, teríamos que admitir ao menos que, ao depositarem todas as esperanças no poder punitivo para o tratamento da violência doméstica, estão as mulheres a convocar em seu auxílio o mesmo veneno que as submete(ia), mutila(va) e mata(va). (Batista, s/d: 14)

É óbvio que as mulheres são vítimas históricas nas relações sociais e domésticas, face a hegemonia do patriarcado, bem como não há que se esquecer do discurso legitimador do poder geral de cautela do direito quanto à prevenção nas ocorrências de crimes, dada sua função teórica também pedagógica e limitadora de comportamentos ditos violentos. Mas estarão as mulheres atendidas em suas reivindicações ao recorrer ao Estado através do sistema judiciário e penal que temos no Brasil?

As Delegacias de Mulheres (DEAMs) e os Juizados da Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher (JVDFMs)

Identificadas oficialmente como a primeira política pública de combate à violência contra a mulher implementada no Brasil (Brasil, 2010), as Delegacias Especializadas de Atendimento à Mulher (DEAMs) se consolidaram e se ramificaram em todo o território nacional.

Com a função precípua de Polícia Judiciária, com investigação dos fatos criminosos registrados, sua atribuição passou a integrar providências que envolvem a proteção policial da mulher, o encaminhamento a hospitais, postos de saúde ou ao Instituto Médico Legal, fornecimento de transporte ou abrigo, informações quanto aos direitos e aos serviços disponíveis (art. 11, Lei 11340/06), solicitação das medidas protetivas de urgência ao Juiz (arts. 22 a 24, Lei 11340/06), dentre outras.

Inseridas na Política Nacional de Prevenção, Enfrentamento, Erradicação da Violência contra a Mulher via Secretarias Estaduais de Segurança Pública, as DEAMs se incumbem de prevenir e reprimir a violência de gênero, independentemente de configurar (ou não) violência doméstica ou familiar. Assim, mesmo os casos de competência do juízo criminal comum – e não dos Juizados Especializados – podem ser investigados pelas DEAMs, que, aliás, possuem competência concorrente com as Delegacias de base territorial. Como principiologia norteadora de suas atividades, destacamos: princípio da primazia dos direitos humanos, princípio da não discriminação, princípio da igualdade, princípio da celeridade e princípio do acesso à Justiça. Não menos importante o direito a uma vida sem violência, quer seja física, emocional, moral, patrimonial, sexual. Frise-se, ainda, o direito de viver livre da violência simbólica, da violência étnico-racial, classista e institucional.

Já os Juizados da Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher, criados pela Lei 11.340/06, têm competência para o processamento e julgamento das infrações penais baseadas no gênero, quando praticadas no âmbito doméstico, da família ou de relação íntima de afeto. Na realidade, esta competência exclusivamente criminal foi construída pragmaticamente, em razão das dificuldades estruturais alegadas pelos Tribunais de Justiça da maioria dos Estados da Federação, embora a previsão legal se refira expressamente à competência híbrida:

Art. 14, Lei 11.340/06 - Os Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher, órgãos da Justiça Ordinária com competência cível e criminal, poderão ser criados pela União, no Distrito Federal e nos Territórios, e pelos Estados, para o processo, o julgamento e a execução das causas decorrentes da prática de violência doméstica e familiar contra a mulher.

A opção institucional foi, portanto, pelo tratamento penal.⁹ Esta escolha reducionista da complexidade do fato à tipologia criminal resulta, do mesmo modo, na eleição de uma resposta jurídica restrita a condenação ou absolvição, punição ou extinção da punibilidade.

Pesquisas empíricas na área das Ciências Humanas e Sociais dão conta de demonstrar os inúmeros obstáculos ao acesso à Justiça ainda não superados.¹⁰ Suscintamente, podemos identificar certos aspectos físico-estruturais (como o grande número de processos, poucos Juizados, escassa infraestrutura, número reduzido de profissionais, atmosfera inóspita, etc.), características histórico-culturais (como a diferença entre cultura jurídica oficial e cultura jurídica popular, a permanência de um padrão patriarcal de interpretação dos conflitos, os

⁹ Não desconhecemos a atribuição quanto à concessão ou revogação das medidas de segurança (ou outras determinações extrapenais). Embora haja divergência quanto à sua natureza jurídica, fato é que seu caráter eminentemente cautelar exclui a apreciação do mérito, bem como sua execução.

¹⁰ A título de exemplo, vide OBSERVATÓRIO DA LEI MARIA DA PENHA. Identificando entraves na articulação dos serviços de atendimento às mulheres vítimas de violência doméstica e familiar em cinco capitais. Salvador: Observe, 2011 in http://www.observe.ufba.br/_ARQ/relatorio_final_redes%5B1%5D%20%281%29.pdf; e Relatório da Comissão Mista Parlamentar de Inquérito in <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=133656&>

casos de culpabilização da própria vítima, a tendência ao discurso de proteção da “família”, linguajar tecnicista etc.) e problemas político-legais (como a escassez do trabalho em Rede, a falta de visão da atividade judicante como integrada a um projeto maior de Política Pública, a ausência de capacitação qualitativamente condizente com este mesmo projeto, a legislação antiga e contraditória, a falta de implementação de condições para o cumprimento da Lei Maria da Penha na integralidade etc.) (Augusto, 2015).¹¹

Tendo em vista tais questões institucionais, como, então, introjetar nas vítimas – e na sociedade como um todo – o pensamento e os valores feministas, quando o que lhes é oferecido são decisões burocráticas demoradas, nem sempre condizentes com a realidade social e com um sistema penitenciário segregador e estigmatizador? Como conciliar o paradoxo existente entre a inserção da vertente feminista pós-moderna detentora de um pensamento tão socialmente revolucionário, progressista e contemporâneo, através justamente de um Código Penal retrógrado e de ideologia equivocada – para dizer o mínimo – e totalmente contrária aos valores pregados por tal pensamento feminista? Como impedir que a Lei Maria da Penha seja vista e funcione como uma simples resposta às pressões internacionais, apenas mascarando a violência ao atuar em sua repressão criminal em detrimento de suas medidas cíveis e da lógica da prevenção? Tal postura é perigosa, uma vez que acaba por afastar ainda mais a mulher do sistema dos JVDFMs que, em tese, deveria existir para também protegê-la, e por introjetar uma “falta de solução” ao problema da violência de gênero e por quase “legitimar” uma condição inferior à mulher. Dessa forma, naturaliza e banaliza-se o problema.

Especialmente no *locus* experienciado através dos atendimentos no CRMM-CR, percebe-se um engessamento coletivo de recorrer às instâncias oficiais de repressão. A realidade marcada pelo controle do tráfico de drogas, e ratificada pela ausência do Estado na comunidade, distancia a vítima dos instrumentos pré-judiciais e judiciais, reforçando os mecanismos informais (nem sempre legais) de resolução de conflito.¹²

Quando, entretanto, o obstáculo inicial é ultrapassado e a vítima alcança algum órgão do sistema penal (DEAM, Delegacia de Polícia, Ministério Público, Juizados), não raramente, presenciam-se depoimentos retratando uma dupla vitimização: a violência das omissões dos agentes públicos, que não cumprem as diligências, que não realizam as intimações do(a) agressor(a) por se verem impedidos de ingressar naquele território, com organização “político-jurídica” tão própria.

Foi o que aconteceu com Suzana, nesse retrato da realidade colhido por uma das profissionais do CRMM-CR:

Suzana [nome fictício], uma mulher na faixa dos 40 anos, separada, com uma filha de 6 anos e proprietária de um negócio dentro da Maré. Este caso nos chamou atenção por envolver uma mulher agredida por seu ex-companheiro que buscou uma delegacia comum para pedir

¹¹ Relatório Final da pesquisa coordenada por Cristiane Brandão Augusto, intitulada “Violência contra a Mulher e as Práticas Institucionais”, inserida no Projeto “Pensando o Direito e as Reformas Penais no Brasil”, de iniciativa e fomento do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em parceria com o Ministério da Justiça do Brasil (no prelo).

¹² “Na impossibilidade de denunciar, uma das estratégias usadas pelos moradores para resolver seus problemas, é conhecida como desenrolo. Desenrolar na gíria da favela diz respeito a uma forma de negociação entre diferentes agentes sociais, funciona como um mecanismo informal de fazer justiça. Aqui, nos referimos à negociação entre os moradores e os donos do tráfico para resolver conflitos, justificar ou explicar alguma situação ou pedir algum favor. Através da mediação do tráfico, busca-se a solução para problemas individuais e privados que as instituições legais não dão conta de resolver” (Santiago e Gonçalves, 2013: 7) .

ajuda e foi encaminhada a este serviço pelos policiais. Uma de suas principais queixas estava relacionada ao receio de que denunciar o ex-marido produzisse consequências dentro da comunidade, pela insatisfação dos traficantes caso a polícia entrasse na favela para garantir seus direitos. Suzana foi aconselhada por amigos e vizinhos a procurar os traficantes antes (ou ao invés) de denunciar o ex-companheiro à polícia. Além de Suzana, outras usuárias do serviço relatam a dificuldade em resolver questões relativas à violência de gênero devido a presença de traficantes na favela e da relação conflituosa entre eles e policiais (Santiago e Gonçalves, 2013: 2).

Com efeito, é compartilhado entre as usuárias do Centro de Referência e os profissionais de atendimento (técnicos, residentes e estagiários), um sentimento de frustração pelas limitações inerentes ao acesso à Justiça, não só pelos entraves quanto ao acesso às instâncias judiciais – percurso tormentoso e dispendioso, multisetorial, burocrático e lento – mas também pelas barreiras quanto ao acesso a uma ordem jurídica justa, pelas intrincadas interpretações jurídicas patriarcalistas que perpetuam uma cultura tradicional dominante:

Assim, a construção que vem sendo realizada em torno de um arcabouço de formalização do Direito por via do Poder Judiciário tem se constituído numa via de formalização do acesso a direitos que nem sempre se coaduna com o exercício pleno da cidadania. (Matos e Rifiotis, 2010: 253)

O risco de depositar confiança cega nas soluções judiciais – como seria de se esperar no exercício de cidadania – é a frustração diante das próprias respostas jurídicas amarradas ao tradicionalismo legalista-positivista patriarcal.

À guisa de conclusões

A questão se coloca especialmente importante considerada a estrutura política e ideológica da sociedade internacional ocidental, onde os direitos humanos consolidam-se como instrumento de defesa, garantia e promoção tanto das liberdades públicas quanto das condições materiais essenciais à existência e vida digna. No ideário e imaginário popular – e também das mulheres vitimadas – o Poder Judiciário é o último guardião e a esperança de proteção aos seus direitos. Por isso, também, se faz mister conhecer o grau de efetividade e de justiciabilidade na tutela judicial de tais direitos humanos.

Parece-nos clara a pouca intimidade dos magistrados, mesmo dos Juizados da Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher, com o conceito geral e as normas de direitos humanos e da política de enfrentamento à violência de gênero, para além da Lei Maria da Penha e de outros diplomas legais penais. O que impede, ou minimamente dificulta, a percepção dos casos nos quais uma situação subjetiva existencial de uma mulher está em risco e pode e deve ser protegida sob a égide dos Direitos Humanos das Mulheres.

Ainda assim, sabemos que não basta aparelhar, informar ou capacitar o Judiciário ou os demais Poderes constituídos formalmente em nosso Estado “Democrático e de Direitos”. Precisamos ir além, na busca de expertises diversas promotoras da estruturação do sujeito vitimado, *in casu*, a mulher, com todas as suas peculiaridades, as quais lhe são inerentes, e com o envolvimento e participação de toda a sociedade civil. A transversalidade e multidis-

ciplinariedade se fazem misteres, o que, na nossa visão, legítima e potencializa espaços e produções, tais como o Centro de Referência de Mulheres e o Curso de Residência Multidisciplinar em Atenção Integral às Mulheres, da UFRJ, como iniciativas que, além de formativas, se propõem a repensar e recriar direitos e alternativas à violência, considerados os graves entraves da máquina pública a serem superados na busca da efetivação das conquistas das mulheres. O CRMM-CR é um exemplo de Centro de Referência em Direitos Humanos que nos apresenta “subsídios à construção de metodologias inovadoras” (Pougy, 2010: 80).

| 117

Referências Bibliográficas:

- ALMEIDA, Suely Souza de (2005), “A Violência de Gênero como uma Violação dos Direitos Humanos: a situação brasileira”, II Jornada Internacional de Políticas Públicas, acessado aos 11 de setembro de 2015 em http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos2/Suely_Sousa_Almeida.pdf
- ANDRADE, Vera Regina Pereira de (s/d), “Criminologia e Feminismo: da mulher como vítima à mulher como sujeito de construção da cidadania”, acessado aos 10 de setembro de 2015 em net.unirioja.es/descarga/articulo/4818287.pdf
- ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (ALERJ) (2008), “Relatório Final da Comissão Parlamentar de Inquérito destinada a investigar a ação de milícias no âmbito do Estado do Rio de Janeiro”, acessado aos 27 de março de 2015 em http://www.nepp-dh.ufrj.br/relatorio_milicia.pdf
- BARATTA, Alessandro; STRECK, Lênio Luiz; ANDRADE, Vera Regina Pereira de; CAMPOS, Carmem Hein de (Org.) (1999), *Criminologia e Feminismo*, Porto Alegre: Sulina.
- BATISTA, Nilo (s/d), “Só Carolina não viu – violência doméstica e políticas criminais no Brasil”, acessado aos 10 de setembro de 2015 em <http://www.crprj.org.br/publicacoes/jornal/jornal17-nilobatista.pdf>
- BRASIL/Secretaria Especial dos Direitos Humanos (2007), *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos*, Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO.
- BRASIL/Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (2006), *Norma Técnica de Uniformização: Centros de Referência de Atendimento à Mulher em Situação de Violência*, Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres.
- BRASIL/Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (2010), *Norma Técnica de Padronização das Delegacias Especializadas de Atendimento às Mulheres – DEAMs*, Ed. Atualizada, Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres.
- BRASIL/ Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (2011), *Política Nacional de Enfrentamento à Violência contra Mulher*, Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres.
- MATOS, Marlise; RIFIOTIS, Theophilos (2010), “Judicialização, Direitos Humanos e Cidadania” In: FERREIRA, L. F. G. et al (Org.). *Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para educação em direitos humanos nas ciências sociais*, João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 241-288.
- POUGY, Lília Guimarães (2010), “Desafios políticos em tempos de Lei Maria da Penha”, *Rev. Katál. Florianópolis* v. 13 n. 1 p. 76-85 jan./jun, acessado aos 12 de setembro de 2015 em <http://www.scielo.br/pdf/rk/v13n1/09.pdf>
- SANTIAGO, Marisa Antunes; GONÇALVES, Hebe Signorini (2013), “Universalidade possível ou reducionismo excludente? Entre a Lei Maria da Penha e o Desenrolô”, acessado aos 08 de setembro de 2015 em http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1386729228_ARQUIVO_MarisaAntunesSantiago.pdf

A MULHER NEGRA NO INTERIOR DE UM CLUBE SOCIAL NEGRO: A FESTA COMO LUGAR DE SOCIABILIDADE, RIGIDEZ, MORALIDADE E RELAÇÕES DE PODER¹

Giane Vargas Escobar²

Ana Luiza Coiro Moraes³

118 |

RESUMO

O artigo apresenta alguns relatos de mulheres de um clube social negro fundado em 1903 e as relações de poder que se estabeleceram ao longo de um século de existência desta organização, o Clube Treze de Maio, na cidade de Santa Maria, no Rio Grande do Sul, extremo sul do Brasil. Problematisa, todavia, a presença do que Raymond Williams (2003) chama de cultura efetivamente vivida e as representações do que seria o padrão ideal de comportamento, estética e de sexualidade, que via de regra deveria ser constantemente vigiada, reprimida, negada.

PALAVRAS-CHAVE

Mulher negra; clube social negro; cultura vivida; poder; representação.

Um clube social negro, suas rainhas e a cultura efetivamente vivida

Este artigo traz a discussão de resultados parciais de uma pesquisa em desenvolvimento⁴, cujo foco recai nas narrativas e histórias de vida de rainhas e princesas dos certames de beleza que o Clube Treze de Maio promovia como parte de seu projeto de visibilidade negra na cidade de Santa Maria, em meio a uma sociedade racista, segregacionista e machista localizada no Sul do Brasil.

Analizamos alguns extratos das falas de entrevistas concedidas por mulheres negras que conquistaram títulos em certames de beleza promovidos pelo Clube Treze de Maio, o “Treze”, no período do seu apogeu, de 1960 a 1980: Alcione Flores do Amaral (70 anos), Rainha do Carnaval de 1970; Célia Claro (69 anos), Rainha de Festa da Inauguração do Prédio Novo, em 1966; Izoete Soares Ribeiro (70 anos), Rainha de Festa em 1966. Analisamos também o relato de uma “Presidenta” do Treze, Maria Emery Santos Lopes (94 anos). E, para tanto, na brevidade do espaço deste artigo, articulamos gênero, classe social e poder a fim de empreender uma análise cultural cujas bases se ligam às reflexões alinhadas com os Estudos Culturais, sobretudo o estudo de Raymond Williams (2003) sobre as tradições seletivas.

¹ Trabalho apresentado no GT “Usos do corpo; comportamentos e quotidianos pós-gênero como estratégias de agenciamento” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismo.

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria (POSCOM/UFSM), Bolsista Capes – Proc. n.º BEX 14665/13-1. Professora Substituta do Curso de Bacharelado em Museologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação FABICO/UFRGS. Conselheira da Fundação Cultural Palmares (MinC). email: giane2.vargasescobar@gmail.com

³ Doutora pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

⁴ Tese de doutorado “Para Encher os Olhos”: identidades e representações culturais das Rainhas e Princesas do Clube Treze de Maio de Santa Maria no jornal *A Razão* (1960-1980), em desenvolvimento no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFSM. email: anacoiro@gmail.com

Neste sentido, elegemos a noção de análise cultural preconizada por Williams, sobretudo no segundo capítulo de *The long revolution* (2003), em que ele distingue três níveis de cultura: 1) a cultura vivida em um determinado tempo e lugar, que apenas se encontra totalmente acessível para aqueles que vivem ou viveram nesse espaço-tempo; 2) a cultura registrada, desde a arte até os fatos mais cotidianos, isto é, a cultura documentada de um período; e 3) a cultura da tradição seletiva, fator vinculante entre a cultura vivida e os registros da cultura em distintos períodos.

Williams (2003) observa que quando a cultura de um período já não é presente, ou seja, não é mais uma cultura vivida, o passado sobrevive, ainda que de maneira mais restrita, nos documentos deixados por essa e/ou acerca dessa cultura. E, através da cultura registrada, é possível obter uma ideia razoavelmente clara sobre o acervo cultural, os padrões gerais de atividade e os valores de tal período. Contudo, permeando a sobrevivência da cultura de determinado período há seleções (do que constitui acervo, de quais são efetivamente os padrões e valores culturais, por exemplo), que se dão no momento mesmo em que essa cultura é vivida, mas, também, nos próximos períodos, formando, de modo gradual, em continuidades e rupturas que acontecem em cada época subsequente, uma tradição.

É muito importante tratar de entender o funcionamento de uma tradição seletiva. Até certo ponto, a seleção começa dentro do mesmo período; de toda massa de atividades se selecionam certas coisas, se lhes dá valor e ênfase. Em geral esta seleção refletirá a organização do período em seu conjunto, ainda que isto não signifique que mais adiante os valores e ênfases se confirmem (WILLIAMS, 2003, p. 59).

Um exemplo disso pode ser apontado na consulta a dados documentais em acervos de jornais, pois se à cultura vivida correspondem os acontecimentos que estavam em curso em determinado tempo e lugar; o agendamento do que e de quem é notícia, no momento do registro desses fatos, isto é, quando eles adquirem o estatuto de acontecimentos jornalísticos, já se constituiu em uma primeira seleção; e, finalmente, quando acontece a busca pelos registros dessas fontes, é muito provável ela seja orientada pelos propósitos atuais da pesquisa que originou a consulta, o que institui a tradição seletiva. “Teoricamente, um período se documenta; na prática, essa documentação é absorvida por uma tradição seletiva, e ambos são diferentes da cultura vivida” (WILLIAMS, 2003, p. 59).

Nesse sentido, optamos neste artigo por evidenciar e discutir os relatos dessas mulheres como um lugar de contínua seleção e interpretação das tradições da cultura efetivamente vivida.

Apresentação dos relatos e discussão dos dados da cultura vivida

O apelo ao comportamento ordeiro e aos bons modos como imagens desejadas do negro sobre si e sobre os componentes do seu grupo étnico/racial vem de longe (GOMES, 2008). Segundo Nilma Lino Gomes (2008, p. 143) é nesse espelho social que o negro brasileiro tem se olhado. A autora ressalta que, assim, ele se constrói como sujeito imerso numa tensão entre uma imagem socialmente construída em um processo de dominação e a luta pela cons-

trução de uma auto-imagem positiva. Não permitir que tal imagem social destrua a sua auto-imagem é um desafio.

Assim é possível perceber que nos clubes sociais negros os desafios dos idealizadores foram imensos, pois eles tinham em mente desconstruir séculos de imagens negativas e estigmatizadas sobre o negro, ou seja, construir uma auto-imagem, “um novo negro”, segundo Gomes (2008, p. 143).

São frequentes, entre as mulheres entrevistadas para esta pesquisa, os relatos sobre a forma rígida e o controle sobre os corpos das moças e dos rapazes, embora em graus diferentes, recaindo sobre as mulheres maior severidade. Eram os diretores de salão, os diretores do clube e suas esposas que controlavam o que vestir, como vestir, como se comportar, quem podia e quem não podia entrar no Treze, conforme explica Alcione,

(...) Eu ganhei da minha mãe, na época do natal, um macacão tomara que caia, comprado na Elegância Feminina, e tinha uma festa aqui. E eu vim de macacão. Fiquei lá na calçada. Porque a pessoa que estava na porta disse assim pra mim: Alcione tu não pode entrar! E eu disse: Por quê? Porque tu tá de macacão. E a festa era de vestido. E daí, dali eu fui pra casa, troquei a roupa, e voltei e fiquei no baile. Mas, isso assim sabe realmente não me incomodou. Mas, eu ouço, hoje, amigos meus dizendo, por exemplo, que uma pessoa que era militar, que veio de Porto Alegre, e não trouxe o traje. Os homens só entravam de traje aqui, completo. Depois, uns anos depois, abriu pra um casaco, pra uma cor e a calça de outra. E às vezes, até com a gola na orelha, sem gravata, que ficou na moda. Mas, naquela época, ele veio pra Santa Maria, e só trouxe a roupa, que era uma roupa de gala do quartel que ele pertencia, e não poderia frequentar aquele baile, que estava acontecendo aqui. E ele chegou e não permitiram que ele entrasse. Daí, ele voltou em casa, botou a roupa de gala do quartel e veio. E ele reclama disso com muita mágoa até hoje. Eu não tive esse tipo de sentimento. (AMARAL, 2013. Entrevista concedida à Giane Vargas Escobar).

Segundo Ilza, a mocidade reclamava das atitudes dos mais velhos, mas ela levou na “brincadeira” quando foi abordada em um baile por estar usando e “ousando” com uma roupa mais decotada.

(...) a gente reclamava. As gurias quando abraçavam os namorados e não podia muito. Um dia eu fiz um vestido e tinha um decote nas costas, um pouquinho maior, aí eu não lembro se foi a mãe da Alcione, que reclamou que aquele vestido estava muito decotado. Naquela época era ousado. Isso foi em um Baile de Primavera. Ela falou isso diretamente pra mim, mas eu levei na brincadeira. (MOREIRA, 2013. Entrevista concedida à Giane Vargas Escobar).

Conforme relata Alcione, no interior do Treze, durante o baile, a mínima demonstração de intimidade era contida, a vigilância era constante e, em consequência, aqueles que ousavam quebrar as regras eram “convidados” a sair do salão, dirigindo-se a uma salinha para uma “conversa” reservada com um dos dirigentes.

(...) Não. Nem o rosto podia ser colado. Muito menos alguma coisa a mais, tipo beijo. E se eles fizessem, e claro, havia pessoas que tentavam fazer. Mas, essas pessoas eram... eu disse que tinham aquelas pessoas que eram diretoras de salão. Então, elas chegavam e diziam: olha, tu não está se comportando... Normalmente chamavam o rapaz, traziam pra cá, pra

aquela salinha, a salinha que vocês utilizam hoje pra computadores, ali. Então, naquela sala eles eram convidados a sentar e diziam: olha tu não está te comportando, se a coisa fosse considerada muito grave eles eram punidos e não poderiam vir nas próximas promoções do clube, por um determinado tempo. (AMARAL, 2013. Entrevista concedida à Giane Vargas Escobar).

Embora a rigidez e o controle dos jovens por parte dos mais velhos, para algumas destas mulheres, como, por exemplo, se observa na fala de Izoete, o significado dessas ações repressivas serviram para ajudar em suas formações e discernir o que era certo do que era errado.

| 121

Eu me lembro de uma vez que apagou a luz, era baile, apagou a luz e alguém falou, falou lá no palco que as meninas para ficarem na parte de cima e os rapazes descerem tudo!” (risos). (...) na época né, tudo isso, é como eu te disse, ajudou na formação da gente. A gente sabia o que era certo, o que era errado né? Errava se queria. (RIBEIRO, 2013. Entrevista concedida à Giane Vargas Escobar).

A festa, para além do local de sociabilidade, lazer e estratégia de visibilidade negra, era o lugar das fronteiras, de evidenciar as relações de poder, entre homens e mulheres, entre jovens e velhos, entre casados e solteiros, e de um paradoxal empoderamento feminino, por meio do poder masculino, afinal “mulher de presidente, presidenta é”:

(...) O meu marido era Presidente e eu era também né! A Dejanira também foi Presidenta, porque o Sadi Vasconcelos foi Presidente... ela era esposa dele né, tomava conta. A parte da ala feminina era com nós! O modo de dançar, o que tava fazendo alguma coisa meia errada... a gente... só no olhar... eu só fazia uma sãinha⁵ assim (risos)... elas entendiam! Naquele tempo queriam dançar com o rostinho colado né (risos)... eu só fazia assim ó, ó! Elas entendiam! Não chamava a atenção assim né! Só fazia uma sãinha (risos)! Mas foi muito bom, sabe! Bah! Mas eles eram muito bons, os rapazes, nunca faziam nada! Tinha um senhor que era do Conselho Fiscal, era diretor, mas ele era sério, sério e ele se parava assim ó, perto da parede ou numa mesa e bem sério! A mocidade dançando e tudo por ali, mas ninguém saía fora do ritmo! Porque ele era de respeito, só o olhar dele e a posição dele era de respeito! (LOPES, 2015. Entrevista concedida à Giane Vargas Escobar).

Maria Emery Santos Lopes foi casada com Antão Lopes, antigo Presidente do Clube Treze de Maio. Ela explicou que uma das suas responsabilidades como “Presidenta” era impedir a aproximação dos pares e com a autoridade que lhe era conferida, “bater no ombro” dos casais que se “comportavam mal”, conforme confirma Célia Claro.

Ele chamava a pessoa e ela tinha que ir para a secretaria. (...) Depois a mocidade dizia que só os velhos, só coroa que dirigem este clube! E depois entraram os mais novos e só deu para trás! A mocidade reclamava dos velhos e dizia que era só velho que mandava. E depois sumiu tudo o que tinha dentro da sociedade. De coisas boas a gente não esquece! Eu gosto de recordar o passado! Eu gosto de recordar que nem sei! E depois o Antão saiu da diretoria e não quis ir mais! (LOPES, 2015. Entrevista concedida à Giane Vargas Escobar).

⁵ A palavra, dita de modo muito particular pela entrevistada, corresponde a “senha”, um sinal, um código.

(...) Inclusive minha mãe que era da diretoria, foi da diretoria. Muitas vezes tinha as funções das senhoras que era não deixar os pares se aproximarem demais! E a mãe foi muito de bater no ombrinho... “oh tá muito junto, sabe? A minha mãe era uma delas! “Não dá para afastar um pouquinho?” Mas era uma época boa! (CLARO, 2015. Entrevista concedida à Giane Vargas Escobar).

Segundo Giacomini (2006, p. 143) a festa, constitui um importante divisor de águas. Momento de sociabilidade por excelência, de encontro do grupo, de fruição dos outros e de si mesmo, que desempenha papel central na vida coletiva e na formação dos indivíduos. Assim, era por meio da festa, da aparência cuidadosa e impecável, com luvas, rendas, cetins, brilhos, pérolas, que as mulheres negras se faziam representar no interior do Treze de Maio, que permaneceu ao longo de quase um século como um local de sociabilidade. Seu quadro social se diferenciava do que frequentava o outro clube negro, o União Familiar, localizado na periferia da cidade. Ou seja, ainda que oriundos no passado de negros que vieram para o Brasil como escravizados depois de sua captura em África, os frequentadores dos dois clubes sociais negros tinham posições diferentes na sociedade santa-mariense: “um conjunto de indivíduos ocupando uma posição social parecida na origem são separados no curso do tempo por diferenças associadas à evolução do volume e da estrutura do seu capital” (BOURDIEU, 1979, p.124).

Assim, as mulheres do Treze faziam parte de uma “elite negra” santa-mariense. Mas, ser parte disso, segundo Alcione, exigia o cumprimento de normas de comportamento no interior do clube, o que no nível da cultura vivida daquela sociedade dava conta de valores, condutas e privilégios diferentes entre homens e mulheres.

Eu estava inserida nesse período. Pra mim, todas as coisas eram normais. Eu não lembro assim, de ficar furiosa com o 13 de Maio por causa de algumas normas. Mas nós éramos, os bailes eram com a luz bem clara. Os nossos pais nos acompanhavam nas festas, nos bailes. Já tô falando mais lá na adolescência, né. E havia os diretores de salão. Então, eles verificavam se tu estava tendo um comportamento que eles considerassem impróprio praquela festa. Por exemplo, dançar com rosto colado com um rapaz não podia, era feio. E a gente entrava com os pais, ou com alguém responsável. Ninguém saía daqui pra ir ali fora e voltar. Essas coisas não me atingiram, assim. Eu obedecia, não tinha problema. A minha mãe estava sempre de olho, vendo com quem que eu dançava, como é que eu dançava... (AMARAL, 2013. Entrevista concedida à Giane Vargas Escobar).

Assim, esse “feminino desejável” se formava através do processo de socialização dos papéis de gênero, que se dava no âmbito da família primeiramente, mas tinha no clube a ambiência para a cristalização de tradições seletivas que associavam papéis sociais a cada um dos sexos, determinando as diferenças no comportamento de homens e de mulheres (AMÂNCIO, 1994).

No Treze, a tradição seletiva dos associados levava a construções identitárias “marcadas pela diferença”, pois não era “qualquer negro” que podia frequentar o clube, assim como não era permitido o ingresso de brancos em seu espaço. Segundo Woodward (2000), a identidade é relacional e marcada por meio de símbolos. Existe uma associação entre a identidade

da pessoa e as coisas que uma pessoa usa. Assim, a construção da identidade é tanto simbólica quanto social.

Em relação às mulheres negras, a tradição seletiva se forma no plano da moral, pois não era “qualquer mulher negra” que poderia frequentar o Clube Treze de Maio. Além das relações de poder legitimadas pelo crivo do homem negro, isto é, os dirigentes (sempre homens) que definiam quem podia ou não permanecer dentro do clube, elas precisavam também passar pelo “olhar” das mulheres bem casadas ou moças “que não se perderam” para poder ali frequentar. Ou seja, o clube não admitia em seus quadros mulheres separadas, viúvas, mães solteiras ou aquelas viviam junto aos seus companheiros, fora do casamento.

123

[...] Agora, mães solteiras, mulheres separadas. É uma coisa da época, não é uma coisa do Treze de Maio. É uma coisa da sociedade em geral. O mesmo acontecia no Caixeral, no Comercial. Eu tenho hoje uma certa culpa com relação a algumas amigas minhas, que tiveram filhos naquela época, fora do casamento, e que a minha família dizia: olha, a partir de agora, eu acho bom que tu não ande com a fulana. Eu acho isso horrível hoje, mas fazia parte, né? Tu não escolhe a data que tu vive. Entende? Eu vivi aquela época. E naquela época não podia. Hoje, eu tenho tipo uma dívida com essas amigas, que tiveram essa, não sei, infelicidade, não sei o que é. E essas coisas, diziam assim: “a moça se perdeu”. Entende? Quando ela tinha relacionamento sexual, antes do casamento. Mas, ao mesmo tempo em que eu me sinto desconfortável com isso, eu entendo que era a época. (AMARAL, 2013. Entrevista concedida à Giane Vargas Escobar).

Na fala da entrevistada, é possível reconhecer mais uma tradição seletiva, pois ela atribui ao *Zeitgeist* a discriminação às mulheres cujo comportamento não se alinhasse a regras e padrões que atestam profundas desigualdades de gênero perpetradas tanto no clube social negro quanto na sociedade branca. Ela apela à índole do tempo para explicar desigualdades que vinham sendo combatidas, especialmente a partir do final dos anos 1960, por movimentos que reivindicavam os direitos civis das mulheres e dos negros. Ainda que tais movimentos de reivindicações cidadãs tenham tido maior visibilidade nos Estados Unidos, visando a abolir a discriminação e a segregação racial e reconhecer igualdade de gênero naquele país, são inegáveis as repercussões que tiveram no mundo inteiro, inclusive no Brasil, onde um movimento feminista contava, por exemplo, com expoentes na mídia como Heloneida Studart (Revista Manchete) e Carmen da Silva (Revista Cláudia).

Conclusão

Nesta breve análise foi possível apontar alguns níveis de seleção que formam, afinal, uma tradição em relação às mulheres negras. Na cultura vivida, uma seleção de cunho social já se dava através de quem podia se associar ao Clube Treze de Maio, pois se tratava de uma “elite negra” que excluía os negros da periferia. Apontamos, ainda, uma seleção de um “feminino desejável”, que operava de acordo com padrões morais que segregavam as “mulheres perdidas”.

Os padrões que marcaram as práticas sociais naquele específico momento e na particular formação do clube, bem como as maneiras como foram vividos, experimentados e, por vezes, reinventados pelas mulheres entrevistadas, de maneira a se tornarem as “suas práticas

sociais”, constituíram-se no seu modo de organização. Ou seja, para perscrutar os padrões culturais pelo quais operava o Treze, lugar de sociabilidade, rigidez, moralidade e relações de poder, no processo analítico deste artigo rastreamos regularidades e rupturas, tendo em conta, para tanto, os relatos do que efetivamente foi vivido pelas mulheres.

Dessa forma, em camadas de seleções se formaram tradições de desigualdade de gênero, poder e de classe no interior do terceiro clube social negro mais antigo do Estado do Rio Grande do Sul, o Clube Treze de Maio.

124 |

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMÂNCIO, Lígia. As assimetrias nas representações do gênero. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 34, p. 9-22, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2007 [1979].
- CABRAL, Muniz Sodré de Araújo. Colunismo Social. Gente boa e gente fina. **Observatório da Imprensa**, São Paulo, 26 ago.2003. Disponível em: <<http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br/artigos/fd260820031.htm>>. Acesso em 6 ago. 2015.
- COIRO-MORAES, Ana Luiza. A análise cultural. **Anais do XXIV Encontro Nacional da Compós**. Disponível em http://www.compos.org.br/biblioteca/compos-2015-4df33669-bb03-4c83-92ab-62fbe023bb30_2825.pdf. Acesso em 10 ago.2015.
- _____. Epistemologia dos estudos culturais: Da dialética ao materialismo cultural. **Anais do XX Encontro Nacional da Compós**, Porto Alegre: 2011. Disponível em <http://www.compos.org.br/biblioteca.php>. Acesso em 28 jul.2015.
- COIRO-MORAES, Ana Luiza e FERREIRA, Jucineide T. da Silva. Visibilidade negra na coluna social do jornal Apalavra: estruturas de sentimento dominantes, residuais e emergentes. **Revista EPTIC**, Universidade Federal de Sergipe, v. 15, n. 3 (2013). Disponível em <http://www.seer.ufs.br/index.php/eptic/article/view/1359>. Acesso em 27 jul.2015.
- GIACOMINI, Sonia Maria. **A alma da festa: família, etnicidade e projetos num clube social da Zona Norte do Rio de Janeiro – o Renascença Clube**. Belo Horizonte: Editora UFMG. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2006.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed.São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, Nilma Lino. **As representações sobre o negro e a boa aparência: equacionando ou acirrando o conflito?** In: GOMES, Nilma Lino. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.138-146.
- GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244. Disponível em http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/247561/mod_resource/content/1/RACISMO%20E%20SEXISMO%20NA%20CULTURA%20BRASILEIRA.pdf . Acesso em 12 jul.2015.
- LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª edição. São Paulo: Atlas 2003.
- WILLIAMS, Raymond. **La Larga revolución**. Tradução de Horacio Pons (Cultura y Sociedad). 1ª Ed. – Buenos Aires: Nueva Visión, 2003.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In SILVA, Tomás Tadeu da. (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

DIÁLOGOS COM DOCENTES SOBRE GÊNERO E RAÇA NO BRASIL: UMA PERSPECTIVA PLURAL NA EDUCAÇÃO ESCOLAR¹

Fabiane Freire França²

Delton aparecido Felipe³

| 125

RESUMO

O objetivo deste artigo consiste em analisar os discursos de gênero e raça de professores e professoras da Educação Básica do estado do Paraná-Brasil, entre os anos de 2008 e 2014. Em vista disso, problematizamos: o que professores e professoras compreendem por gênero e raça? Como contribuir para as discussões dessas temáticas na educação escolar? Para tanto, coletamos dados durante a realização de grupos de conversas realizados com docentes com o intuito de ouvir como esses sujeitos operacionalizam esses conceitos em sua prática docente. Adotamos como fonte de dados seus discursos durante os processos de diálogos. Caracterizamos esta análise como uma pesquisa ação participante que compreende de forma horizontal a relação entre o sujeito que ouve e o sujeito que fala. Como referencial teórico optamos pelos Estudos Culturais que possibilitaram a problematização e a desconstrução de discursos normativos e biologizantes. Os resultados da pesquisa apontaram a ocorrência de um movimento contínuo e conflituoso de opiniões acerca de gênero e raça por parte dos/as professores/as durante as discussões em grupo. Consideramos que tais resultados propiciam entender a ancoragem dos discursos destes docentes em suas histórias de vida, seus valores e crenças pessoais.

PALAVRAS-CHAVE

Educação; Gênero; Raça, Estudos Culturais.

Introdução

Apesar do Brasil ser conhecido internacionalmente como o país da democracia racial e da harmonia entre os grupos, nas práticas cotidianas percebemos que a sociedade brasileira é marcada por processos exclusórios que foram/são produzidos e reproduzidos decorrentes de relações de poder existentes em sua história. E ao entendermos as escolas como espaço de circulação de discursos sociais, estabelecemos como objetivo deste artigo analisar os discursos de gênero e de raça de docentes das cidades de Maringá, Sarandi, Campo Mourão e Boa Esperança no Estado do Paraná – Brasil, entre os anos de 2008 e 2014. O período esteve marcado pelas inquietações que tivemos diante das leis aprovadas e das polêmicas discussões acerca dos Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação que tiveram como horizonte teorizações que envolvem gênero e raça. Quanto a seleção das cidades, se deve ao fato de estarem localizadas as escolas onde realizamos cursos de extensão de curta duração (oito à quarenta horas) discutindo as implicações das discussões de raça e gênero no espaço escolar.

¹ Trabalho apresentado no GT “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismo.

² Doutora em Educação e Professora do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR – Campo Mourão). prof.fabianefreire@gmail.com

³ Pós-doutorando em História e Professor do curso de História Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR – Campo Mourão). ddelton@gmail.com

Optamos por trabalhar com docentes devido ao papel que têm na formação da identidade de seus alunos e alunas no que diz respeito à temáticas diversas. Um processo dialógico sobre gênero e raça seria, portanto, um caminho para reflexão sobre como são produzidos os discursos que excluem e marginalizam determinados grupos.

A produção das desigualdades de gênero e raça é decorrente de processos sociais mais amplos que designam as posições dos sujeitos no que diz respeito ao seu corpo, à sua sexualidade, raça, etnia, classe social, religião, etc. Em razão da importância política e social da discussão sobre gênero e raça, bem como os resultados de estudos contemporâneos voltados à instituição escolar, foram levantadas as seguintes questões: o que professores e professoras compreendem por gênero e raça? Como contribuir para as discussões dessas temáticas na educação escolar?

Para tanto, realizamos discussões em grupos com o intuito de repensar as concepções que os/as docentes têm de gênero e de raça em um contexto sócio-histórico que produz relações de poder. Nesse texto analisamos os/as discursos que foram coletados desses sujeitos a partir do quadro referencial da Pesquisa Ação Participativa ao considerar que “nem todas as vozes que falam em um grupo carregam a mesma legitimidade, segurança e poder para se fazer ouvir e acolher” (Costa, 2002, p. 92). Por isso, com base na literatura dos Estudos Culturais, consideramos que o poder e o saber circulam em todas as relações interpessoais e grupais, não estão fixos em um único ponto, o que nos possibilitou compreender as significações dos discursos ao longo da existência e experiência dos sujeitos da pesquisa acerca de gênero e raça.

Neste texto selecionamos as falas de dois encontros de discussão com os/as docentes realizados no ano de 2008 e que foram replicados nos anos subsequentes. Ao todo conversamos com mais de 200 sujeitos que atuam diretamente nas escolas e tiveram interesse em compreender mais sobre as questões de gênero e raça.

No primeiro curso os dados foram coletados durante os meses de março a junho de 2008 com docentes de 5ª e 6ª séries de uma escola pública da cidade de Sarandi-PR, por meio de um curso-convite e oito encontros coletivos aos sábados, das 8h às 12h, totalizando 32 horas/aula. O segundo curso foi estruturado em seis encontros na Universidade Estadual de Maringá, nos meses de abril e maio, às terças-feiras, das 8h às 12h, totalizando 30 horas/aula no decorrer do ano de 2008, destinado a docentes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual do Paraná.

As discussões, realizadas durante as reuniões com os/as docentes nos possibilitaram repensar o tema mediante outras perspectivas, e sendo assim, questionar paradigmas como a desigualdade entre homens e mulheres, brancos/as e negros/as, ricos/as e pobres, tomando por base as diferenças biológicas e o consequente reconhecimento das identidades femininas e masculinas como construções sociais impregnadas de relações de poder. Alguns dos interlocutores desta discussão foram: Michel Foucault (1980, 1984, 1988), Henry Giroux (1999, 2003); Guacira Lopes Louro (1997, 2007), Marisa Vorraber Costa (2002), dentre outros/as.

Gênero e raça na educação: uma perspectiva das relações de poder no âmbito escolar

Gênero e raça são compreendidos aqui como categorias que apresentam potencialidades em comum. Ancoradas em relações sociais, históricas, políticas, econômicas e culturais

essas categorias problematizam as relações de poder, de privilégios, hierarquias e desigualdades mantidas por discursos naturais, biológicos, universais e essencialistas com o intuito de desconstruí-los para evidenciar a produção histórica das identidades sociais de homens e mulheres, negros e negras, dentre outras.

Essas problematizações são necessárias em todas as instâncias, sobretudo, no espaço escolar ocupado por professores e professoras que são mediadores/as do conhecimento e da troca de saberes. Os/as docentes têm a possibilidade de assumir a luta pelo reconhecimento da diversidade cultural como força produtiva para a recriação de contextos sociais em interface com a vida cotidiana. Como expresso por Giroux (2003, p. 85).

127

Ao mesmo tempo, esses intelectuais podem desempenhar um papel importante, não apenas desafiando usos da cultura que são sancionados pelo Estado para reproduzir e regular hierarquias e desigualdades de raça, de classe e de gênero, como também produzindo novos espaços em que os professores e os estudantes possam reimaginar seus sentidos de self e seu relacionamento com os outros dentro de uma ordem social democrática mais radical, onde as injustiças sociais perdem sua força determinante como a “categoria fundamental para a distribuição de poder, de recursos materiais e de privilégios”

Assumindo o desafio, disseminamos pesquisas relacionadas à diversidade de gênero e raça no âmbito escolar que indicam a necessidade do reconhecimento das diferenças nos espaços escolares, afinal, “reconhecer a diferença é questionar os conceitos homogêneos, estáveis e permanentes que excluem o diferente de certo padrão estabelecido socialmente” (Felipe; França, 2014, p. 52).

A ideia do reconhecimento das diferenças passa pela necessidade da compreensão da produção dos discursos. A compreensão desta premissa – o discurso – se ancora em pesquisas foucaultianas, fonte de discussões também dos Estudos Culturais.

Para Foucault (1980, 1988) a produção da verdade está relacionada ao conceito de poder que deve ser entendido como tática e não como privilégio que alguém possui ou do qual se “apropria”. O poder se apresenta como uma rede de relações conflituosas que fabrica corpos dóceis e reduz as ações políticas contestatórias dos indivíduos, visto que é função do “poder disciplinar” manter as práticas individuais e grupais sob controle social e aumentar sua utilidade econômica. Um exemplo desse processo são os conservadores aos afirmarem que “preocupações de identidade de raça, de gênero e de orientação sexual representam, em grande parte, os discursos bombásticos de grupos específicos, cujo principal propósito é sabotar as tradições da cultura ocidental” (Giroux, 2003, p. 83).

Contudo, é importante lembrar que as identidades de homens negros e mulheres negras, por exemplo, não são construídas somente por meio de estruturas de repressão, na medida em que a capilarização e a circulação do poder permitem a eles e elas se “inventarem” por meio de práticas, gestos, modos de ser e de agir não hegemônicos. Nesse sentido, são os efeitos do poder circulante que produzem verdades legítimas e não legitimadas socialmente.

Com base nos estudos foucaultianos e Estudos Culturais, podemos compreender gênero e raça como fonte de micro-poderes que produzem aos grupos menos favorecidos socialmente estratégias de sobrevivência em relação a grupos privilegiados. Quando não há condição individual ou grupal de resistência de mulheres negras e homens negros, não há

exercício de poder e sim uma relação de violência, física ou simbólica. Todavia, como expresso por Louro (1997) essas práticas sociais não são redutíveis a esquemas explicativos fixos, porque elas mesmas são intrinsecamente instáveis.

Essas mudanças provocam conflitos e resistências a existência do “outro” que é diferente. Nesse sentido, Louro (1997) sinaliza que é preciso problematizar as representações sociais de gênero e sexualidade, acrescentamos raça, incluindo as que são apresentadas no contexto escolar por meio de um processo desconstrutivo que supõe o questionamento da identidade dos sujeitos no que diz respeito a valores e normas. Um procedimento desconstrutivo não elimina o pensamento hierárquico construído historicamente em relação a gênero e a raça, entretanto, busca inseri-lo nas relações de poder existentes e analisá-lo criticamente de forma a não serem reproduzidas posturas que legitimam as desigualdades de qualquer ordem entre os indivíduos.

As identidades são construídas em múltiplas instituições que produzem e reproduzem diferenças. Entre essas instituições destacamos a escola, a família, a mídia, que apesar dos movimentos sociais e individuais de resistência, impõem modelos de conduta de acordo com as práticas sociais dominantes voltados ao mercado consumidor e produtor.

Nesse sentido e com base na bibliografia consultada, supomos que resulta como necessária à escola a tarefa de problematizar a “fabricação” das subjetividades, dos sentimentos, dos anseios e dos conflitos decorrentes das diferenças de gênero, raça, etnia e de classe. A instituição escolar não apenas “fabrica” os indivíduos que a frequentam como é também produzida por eles e pelas representações e sentidos que nela circulam. Aos professores e professoras, cabe (re)pensar o conceito em outras perspectivas para favorecer aos seus alunos e alunas a oportunidade de compartilhar deste movimento.

Compreensão da construção de gênero e raça como um processo coletivo e individual: o “eu” e o “outro”

Atendendo ao referencial teórico da pesquisa, no transcorrer dos encontros, os diferentes conceitos de gênero e raça presentes nos discursos dos/as docentes e fornecidos pela pesquisa foram submetidos a um processo de “problematização”, que significou interrogar-se sobre a condição histórica, social, cultural e de poder de sua formação pessoal e institucional. Para incitar as discussões do grupo, apresentamos situações-problema, por meio de filmes, músicas, imagens e ocorrências no espaço da escola que permitissem a exploração dos temas. Também estimulamos a formulação de hipóteses, explicações, argumentações e contra-argumentações sobre as situações apresentadas ao grupo.

Nas falas dos/as professores/as percebemos alguns padrões de feminilidades e masculinidades construídos pelas instâncias sociais, tais como: meninos são bagunceiros, gostam das aulas de Matemática e se dão melhor nos esportes. Meninas são organizadas, destacam-se em Língua Portuguesa e Arte e têm mais disciplina. “Quantas vezes você disse ou pensou uma dessas frases?”, questionamos o grupo. Enfatizamos a fala do professor José⁴.

Eu penso que eu discordo em partes de algumas das afirmações, porque eu não gosto de esportes, nunca me dei bem em matemática, sempre passei ali em cima, meu quarto é or-

⁴ Todos os sujeitos são apresentados com nomes fictícios atendendo aos termos éticos da pesquisa.

ganizado, sempre tive uma letra redondinha, muito bonita e nem por isso eu tenho uma orientação sexual diferente.

A afirmação do professor José demonstra uma percepção das contradições presentes na sociedade, dos paradigmas sociais referentes ao gênero. Ao questionar os modelos de menina e de menino vinculados aos padrões criados por instituições sociais como a família e a escola, notamos um processo de desconstrução do que aparentemente é natural pelos discursos que circulam sobre as identidades de gênero.

Referente à fala de José, a professora Joana salientou: “olha aí professora, você tá fazendo o menino ficar em dúvida sobre sua sexualidade” (todos/as riram). Embora em tom de brincadeira, a fala de Joana evidencia uma resistência ao trabalhar os conceitos de gênero e sexualidade. Afinal, a brincadeira é produto de valores e hábitos de uma determinada sociedade, e pode expor preconceito sexual, de gênero, dentre outros. A reação dos demais aponta também para um despreparo em trabalhar esses conceitos em sala de aula, afinal, assim como as brincadeiras, o riso pode fomentar atitudes preconceituosas. E como trabalhar com a diferença? A pergunta surgiu como consequência das discussões realizadas durante outros encontros do curso. A professora Maria responde:

Eles (se refere aos alunos/as) tratam essa diferença muito superficialmente, eles não demonstram a situação com sentimento, mas eles têm. Se você der oportunidade: se você lançar a questão: “por que você só conversa com o João e não conversa com o Jessé?” Por que o José é o isolado da sala? Por que ele é gordinho?

Seu comentário causou risos, porque sugeria discriminação e preconceito dentro do próprio grupo de docentes. Sua atitude trouxe para dentro do grupo uma situação que estava sendo discutida como algo referente aos outros, tanto como discriminados como discriminadores. Maria continuou:

O José é gordinho por que ele quer? Então tem que colocar os problemas pra sala, para ele visualizar de maneira diferente. Uma situação que eu fiquei muito chocada foi com uma turma da tarde, uma menina obesa, disse que o maior trauma da vida dela, foi quando ela chegou na sala sentou, e todo mundo levantou, como se ela fosse inflável. Foi uma coisa que marcou muito a vida dela [...]. Então eu acho que cabe a nós em todas as situações colocar o porquê. Eu sou assim por que quero? Não! Cada um tem a sua natureza!

A verbalização trouxe ao grupo a possibilidade de exercitar o processo de alteridade e de reflexão sobre as contradições existentes entre sua fala e suas ações. Além disso, a professora Maria proporcionou ao grupo a percepção de que o preconceito social se associa não apenas ao gênero e à orientação sexual, mas também ao corpo. Para a professora, a diferença vem sendo tratada superficialmente na escola e cabe aos professores/as – educadores/as – questionar o porquê desta situação.

Suas colocações levaram o grupo a se perguntar sobre as possibilidades reais do indivíduo assumir identidades que são estigmatizadas socialmente, por não se enquadrarem nos padrões hegemônicos. Indagamos sobre as possibilidades dos grupos sociais aceitarem esse sujeito com identidade diferente, incluindo a escola. Neste sentido, os/as professores/as

mencionaram a dificuldade de lidar com as condutas agressivas e retaliadoras dos/as alunos/as que se consideram “normais” sobre os que consideram “diferentes”.

Como argumenta Louro (1997), essas tendências afirmam que os gêneros, em sua formação e sua aceitação ou não, são resultantes de processos culturais permeados por interesses sociais e relações de poder de ordem coletiva e não restrita a atitudes e opções individuais, embora estas últimas estejam sempre presentes.

O movimento individual de cada docente foi percebido pelo grupo em vários momentos. O professor José, por exemplo, manifestou o início deste percurso ao dividir com o grupo suas vivências. Revelou que, quando criança, não foi “aceito” por um grupo por ser negro.

Isso aconteceu comigo também, não era porque eu era gordo ou magro: porque eu sou negro. Quando eu era criança, eu lembro, eu era lá do Rio Grande, maioria era gaúcho [...] E aí nas festas juninas, na hora de fazer os pares, eu via que a professora ficava lá: “você faz par com ele”. “Não professora com o neguinho eu não vou não!”.

O professor salientou ainda: “demorou, mas eu passei a acreditar que eu sou negro, sou bonito”. Após sua fala, seus/suas colegas sentiram-se à vontade para comentar situações similares de preconceito e discriminação. Representações de negritude semelhantes à desse professor foram também mencionadas no segundo curso.

No decorrer do segundo curso, com ênfase em raça, os docentes e as docentes participantes também expressaram suas opiniões e percepções com a crescente presença das questões étnico-raciais na educação brasileira. Os/as participantes perceberam os dilemas em relação às novas diretrizes voltadas para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Em diferentes momentos, esse público discursou suas concepções sobre a Lei 10.639/2003. Os dilemas acerca de sua formação profissional e as tensões teóricas em suas práticas de ensino diante de possíveis conflitos étnico-raciais na escola e em específico na sala de aula foram evidenciados nas falas de professores e professoras.

O ensino de história e a cultura afro-brasileira ao se organizar como estratégia de resistência implica em compreender como o discurso sobre miscigenação opera em nossa sociedade. E para isso é necessário olhar para as relações sociais com os olhos do presente, questionando os discursos de integração nacional a partir da tutela de um grupo sobre outro. E desvelando os discursos de integração revestidos de “nós”, como é o caso da mestiçagem no Brasil. É necessário refletir sobre o alerta que nos faz Apple (2001, p.65): “a política do branqueamento tem sido enorme e, por vezes, terrivelmente eficiente na formação de coalizações que unem as pessoas, atravessando diferenças culturais, relações de classe e de gênero, mesmo contra seus interesses”.

A compreensão do porquê o discurso da mestiçagem é tão presente nas narrativas dos docentes e das docentes, se faz necessário para transpor diagnósticos passados sem as devidas mediações culturais, como esse que afirma: “no Brasil somos todos uma mistura e não dá para saber quem é quem”. Como afirma Foucault (1984), ao admitir que os discursos e as práticas pedagógicas hoje são construções históricas e discursivas calcadas na depreciação do povo negro e de suas culturas faz-se necessário analisarmos as marcas presentes na educação escolar. Ao pensarmos o negro e a negra na educação, não podemos relevar as características históricas que foram atribuídas a esses sujeitos.

Entretanto, visibilizar a miscigenação não ratifica as agressões e a desvalorização do ser e do agir do negro e da negra. O discurso de mestiçagem aponta para uma invisibilidade de uma análise social, cultural e política sobre a violência física, verbal e psicológica contra os negros e as negras em nosso país.

Dessa forma, diferente do que sugerem os discursos da mestiçagem veiculados no curso: “O cinema no ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica sobre a educação da e para a população negra”, o reconhecimento de que a raça, como um conjunto de atitudes, valores, experiências vividas e identificações afetivas tornou-se um aspecto definidor da vida brasileiro. Defendemos que é fundamental para qualquer abordagem pedagógica que queira trabalhar a cultura negra não só como celebração da diferença, mas entender quais são os jogos de poder que envolveram a classificação dessa diferença como desigualdade. Entendemos, como alerta Giroux (1999), que o conceito de raça, assim como o de etnia é arbitrário e mítico, perigoso e variável, mas as categorias raciais existem e moldam diferentemente as vidas das pessoas perante desigualdades de poder e riquezas.

É essa concepção que faz questionar os discursos como: “quem é negro no Brasil, somos todos uma mistura”; “não tenho alunos negros na minha sala, tenho moreninhos, então não preciso trabalhar com a Lei? ”; “não existe raça professor, somos raça humana”; “todo mundo no Brasil tem sangue negro, branco e índio”; “somos todos uma mistura não dá para definir quem e o que”, “negro sofre preconceito, mas todos nós sofremos, eu digo para os alunos é só não ligar para isso”.

Para evidenciar o discurso da mestiçagem, os/as docentes negam o discurso da raça e para isso só o utilizam em um viés biológico. Esse discurso não leva em consideração que a raça é um meio de conhecer e organizar o mundo social e está sujeita sim a contestação e reinterpretação contínuas, porém é tão improvável que desapareça quanto quaisquer outras formas de desigualdade e diferenças humanas. Ignorar esse conceito não é uma forma de extinção do racismo e sim da manutenção de suas bases e de suas formulações históricas.

Pedagogicamente trabalhar o conceito de raça em um sentido polissêmico implica em fornecer condições aos/as estudantes para se pensar como se construíram os sujeitos sociais e porque a cor da pele funciona como marcador histórico no Brasil de privilégio e poder. O conceito de raça e de gênero, podem ser utilizados “como uma condição para expandir as realidades ideológicas e materiais da vida pública democrática” (Giroux, 1999, p.110).

Trabalhar relações sociais de gênero e raça é mostrar que as pessoas, as culturas, as realidades são diferentes e precisam ser consideradas dentro do contexto escolar.

Considerações

A escola pode favorecer a compreensão mais elaborada dos conflitos e tensões de gênero e de raça que perpassam as relações de poder da sociedade. Dessa perspectiva, mesmo com limitações, o ambiente escolar pode propiciar questionamentos sobre os conceitos considerados naturais que os indivíduos trazem de suas diferentes vivências e experiências.

Consideramos os encontros com os grupos de docentes como um recurso de aprendizagem capaz de favorecer a pluralidade de pontos de vistas sobre o conceito de gênero e raça por parte dos/as professores/as, sobretudo por meio de problematizações suscitadas em grupo.

Objetivamos fazer com que os sujeitos se questionassem todo o tempo e saíssem de cada encontro com mais dúvidas do que chegaram. Foi enfatizado que este processo não serviria para a elaboração de uma receita e/ou respostas prontas sobre como trabalhar gênero e raça em sala de aula, pelo contrário, nas discussões em grupo, seriam levantadas possibilidades para que os/as docentes refletissem e permitissem a si e aos seus alunos e alunas fazerem o mesmo processo, repensarem suas atitudes e seus valores.

Embora propostas como estas, dentre outras, apresentem limitações, os comentários dos/as docentes apontaram a necessidade de levar ao contexto escolar: eventos, debates, projetos e estudos para confrontar posturas preconceituosas, discriminatórias e machistas, que ferem a integridade de identidades que fogem ao padrão hegemônico. Essa forma de abordagem está longe de ser a única, tampouco a melhor, mas nos permite outros olhares à prática docente.

Referências bibliográficas

- Apple, M. (2001) Políticas de direita e branquidade: a presença ausente da raça nas reformas educacionais. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.16, p. 61-67.
- Costa, M. V. (2002) Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade. In: Costa, M. V. (Org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 91-115.
- Felipe, D. A., & França, F. F. (2014). A diversidade na educação escolar: o currículo como artefato cultural. *Atos de Pesquisa em Educação* (FURB), v. 9, p. 49-63.
- Foucault, M. (1980). Truth and power. In: C. Gordon (Ed.). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings 1972-1977*. Nova York, Pantheon Books, 109-133.
- Foucault, M. (1984). *Microfísica do poder*. 4. ed. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1988). *A história da sexualidade. A vontade de saber*. V. 1. 18. ed. Rio de Janeiro: Graal.
- Giroux, H. A (1999). *Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação*. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Giroux, H (2003). *Atos impuros: a prática política dos estudos culturais*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Louro, G. L. (2007). Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 7-34.

MEDO E DESEJO: A IMAGEM DE JOSEPHINE BAKER E A ESTÉTICA IN-CORPORADA DO JAZZ

Aline Serzedello Vilaça¹

Elisângela de Jesus Santos²

133

RESUMO

O presente artigo objetiva através das imagens dos cartazes da *Revue Nègre*, e do protagonismo de *Josephine Baker* (1906-1975) nestas imagens e no universo revisteiro, apresentar um debate/embate acerca da representação eurocentrada e da representatividade negro afirmativa, positivada. Os autores convocados foram Frantz Fanon (1975), Stuart Hall (1997 e 2013) e Oliveira Neto (2005). Metodologicamente, traçamos um paralelo entre as representações do *corpus* negro na pintura brasileira no século XVII, com a representação e violência projetadas e aplicadas a *Sarah Baartman*, associando com o corpo também hipersexualizado a julgar eurocentrado, de *Baker*. Ressaltamos três formas de violência. A primeira negligência o sofrimento a que os corpos negros são submetidos. Segunda: violência do desumanizar. Terceira: violência em silenciar as estratégias de sobrevivência, resistência, re-existência e resiliência, ao propagar a dominação como se esta fosse plena e absoluta. Passando por processos de animalização, “dispositivos de poder” foucaultianos, considerações psíquicas e sobre o medo dos portadores de branquitude, construímos caminhos para concluir quão pejorativas e instrumentos de manutenção do racismo são as imagens racistas e quão subversivas podem ser as práticas de grupos negros que dissimulam subalternização.

PALAVRAS-CHAVE

Josephine Baker, mulheres negras, racismo, resistência, relações étnico-raciais.

I. Introdução

Deve-se compreender que o corpo de Josephine Baker foi um dentre muitos “objetos” africanos que de repente pareceram lindos a uma vanguarda parisiense, cujo entusiasmo pela arte africana vinha crescendo há duas décadas. A história de como esses objetos, há anos considerados no máximo como curiosidades, passaram repentinamente para a categoria de “arte” é fascinante... (ROSE, 1990, p. 62).

Partindo do pressuposto que a voz que vos fala é de uma mulher negra, que tem exercido acadêmica e artisticamente a imposição da própria negritude em processo de positivação, empoderamento, autonomia e subversão das ordens sociais que mantem a branquitude como manutenção silenciosa de racismos e epistemicídios, apresentamos a complexidade paradoxal de introduzir um artigo que, ao evidenciar imagens de *Josephine Baker*, irá concorrer com duas leituras. A primeira, envolta por paixão e representatividade, onde a mulher, negra, artista, observa *Baker* como referencial de representatividade artística com a força de quem impôs sua

¹ Aline Serzedello Vilaça – Bacharel e Licenciada em Dança – UFV- MG. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Relações Etnicorraciais – CEFET/ RJ. Bolsista CAPES. Especialista em Promoção da Igualdade Racial na Escola-UNIAFRO- UFOP- MG. alyneserze@gmail.com

² Elisângela de Jesus Santos - Pós Doutora pelo Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. Doutora em Ciências Sociais pela UNESP de Araraquara/SP. Professora do Bacharelado em Línguas Estrangeiras Aplicadas às Negociações Internacionais (LEANI) e do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais (PPRER) ambos do CEFET-RJ. Coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros do CEFET-RJ (NEAB CEFET-RJ). lili.libelula@gmail.com.

presença à elite parisiense e a fez aplaudi-la em pé transformando-se na milionária mais ‘badalada’ dentre as celebridades. A segunda leitura que será aprofundada nas páginas que se- guem, será evidenciada como processo histórico de desumanização da imagem dos corpos negros para continuidades eurocentradas, assassinas e imperialistas.

No ano de 1990, *Phyllis Rose* (1942 -) que fora professora da *Wesleyan University*, pu- blicou o livro *“A Cleópatra do Jazz: Josephine Baker e seu tempo”*. Este livro embasa nosso artigo no que tange ao vasto conteúdo biográfico, histórico-analítico de grande apoio para pesquisadores da história do Jazz.

Numa das passagens do livro, *Rose* se refere a mudança de visão dos vanguardistas eu- ropeus e da elite intelectual de fins do século XIX que passam a se posicionar diante das Artes Africanas como “de repente pareceram lindos”. Mas será que o adjetivo é mesmo este? Ao finalizar o comentário, *Rose* afirma ser “fascinante”, essa transformação do que fora re- chaçado como primitivo “de repente” ser avaliado com *status* de Arte.

Fascinante, com um brilho contente nos olhos, talvez³ por que esta biógrafa de texto ri- quíssimo possui fenótipo branco, pois para interlocutores negros(os), a passagem de “vulgar” e “primitivo” para “Arte” gera um entusiasmo amargo, regado com tristes lágrimas de con- tínua exclusão social e avaliação desleal das Artes Negras.

Josephine Baker (1906- 1975) de nacionalidade estadunidense, nascida em *Missouri*, provavelmente já tinha sonhos revisteiros na trajetória familiar pois, até onde se sabe seu pai era baterista de espetáculos musicais e abandonou *Baker* e sua mãe. Antes de adaptar seu nome artístico, *Baker* assinaria como *Freda Josephine Mcdonald*. Com uma infância ro- deada das asperezas recorrentes na vida de negros e negras diaspóricos, a pequena *Josephine* foi empregada doméstica e dançou pelas ruas até que na pré-adolescência, em *New York*, durante a época do potente movimento *Harlem Renaissance*, atuou em Revistas Musicais Negras de sucesso como *Shuffle Along* (1921) e *The Chocolate Dandies* (1924).

Mas a grande conquista de estrelato, fortuna, protagonismo, sucesso e prestígio, foram alcançadas a partir de 1925, quando em Paris, *Josephine Baker* destaca-se no elenco de *La Revue Nègre*, passando pelo charmoso e referencial palco do *Théâtre des Champs-Élysées*, realizando temporadas constantes e cativas no *Folies Bergère*.

Para aqueles que tinham consciência da história da cultura, a apresentação da *Revue Nègre* no palco do Théâtre des Champs-Élysées poderia parecer bastante apropriada. Se o prédio era a síntese do modernismo anterior à guerra, a revista negra vinha simbolizar o moder- nismo do pós-guerra: a nova sensibilidade cubista que apreciava ângulos e fragmentos em lugar das formas curvilíneas, a justaposição substituindo a fluidez como princípio de coe- rência, a energia frenética em vez de lirismo gracioso. Isadora Duncan dera um novo alento à cultura europeia, portanto o espírito da Grécia americanizada. **O alento de Josephine Baker traria o espírito americanizado da África** (ROSE, 1990, p. 35; grifos nossos).

Em uma elegante e artística Paris, de frequentadores assíduos das salas de espetáculo, a presença de artistas negros e negras não era novidade, no entanto, aquela quantidade, ro- teiro e proposta cenográfica eram próprios daquele momento que se tornaria revolucionário e inesperado na história das Artes Cênicas. Assim, na noite de 2 de outubro de 1925, por volta de dez e meia, deu início o espetáculo que alvoroçaria o público em proporções ‘*Nijiskianas*’.

³ Empregamos a dúvida no “talvez”, pois o texto é de fato valiosíssimo e deixa explícito que a autora também é grande fã de *Josephine Baker*.

Quando o público estava razoavelmente acomodado, a orquestra permanente do *music-hall* parou de tocar, e os músicos negros, tendo à frente Claude Hopkins, entraram em fila no palco tocando *jazz*, e foram se posicionar ao lado, diante de uma cortina surpreendente: um negro dançando num tabuleiro de damas. Havia um percussionista, um saxofone, um trombone e um tocador de tuba, além de Hopkins ao piano. Quando terminaram seu primeiro número e começaram o seguinte, a cortina se elevou revelando um cenário de barcas a vapor no Mississippi à noite, um cais com a carga à espera de ser transportada. Homens vestindo coloridas camisas quadriculadas estavam sentados sobre fardos, conversando e ouvindo música. Algumas mulheres entraram no palco como se passeassem em vestidos enfeitados com fitas e plumas. Maud de Forest, trajando um extravagante vestido cor-de-rosa e chapéu emplumado, começou a cantar blues e as mulheres se puseram a dançar (ROSE, 1990, p. 36).

Porém, o que mais perturbou e empolgou o público foram a audácia sorridente e vestida de semi-nudez de *Josephine*, que “de seios nus, usava um biquíni de cetim com um saiote de penas e um colar de penas no pescoço” (ROSE, 1990, p. 38).

Diante destas representações, da mulher, de *corpus* negros, da África una, idealizada, e “mítica” como pondera *Stuart Hall* (2013), foram estabelecidos socialmente, estereótipos concentrados em torno de características limitantes como, hipersexualização, infantilização, irracionalidade e desequilíbrio psíquico, e estes são expressos ficcionalmente nas caretas, pernas tortas, balançar frenético, energia física inesgotável, gestos dançados, formas de enunciar palavras, por exemplo. Nesse conjunto de expressões estão as estratégias de dominação eurocentrada, e a necessidade do consumo das Artes Negras, enquadradas como exóticas.

Cientes dessa desvalorização ocidental, e motivadas em contrapor essa estereotipia, ao identificar especificidades dos corpos artísticos afrodiaspóricos, buscamos ponderar, tais tensões a partir dos cartazes de *Paul Colin (1892- 1985)*⁴, a luz da potência reguladora fornecida pela leitura contextualizada sócio-político-histórico- econômico e cultural das imagens e do mundo, das cenas imagéticas formadoras de opinião, (mídia, Artes Visuais, Cinema, Televisão).



Figura A



Figura B

⁴ Francês, *Paul Colin*, foi cenógrafo e figurinista reconhecido como um dos grandes artistas/designers de pôsters cujo sucesso e reconhecimento profissional se deu a partir dos cartazes feitos para *Revue Nègre*.

II. Dos retratos negros de outrora...

Muitos anos antes de Josephine chegar a Paris, o corpo de uma negra dançando estava associado na imaginação francesa a convites obscenos. Desde as mais antigas explorações da África, os viajantes europeus se surpreenderam com as danças africanas, e a figura de uma negra dançando chegou a ter destaque especial na imaginação europeia. Para observadores europeus, essas danças transmitiam tanta indecência, tanta sensualidade desenfreada que eles só podiam imaginá-las como produto de uma inferioridade primitiva ou, em versões menos grosseiras, de uma inocência primitiva (ROSE, 1990, p. 47).

Com o propósito de trazer a discussão para o contexto brasileiro e latino-americano, recorremos aos estudos propostos por Marcelino G. de Oliveira Neto (2015) e Rafael Cardoso (2015) que, ao avaliar as artes plásticas e principalmente pinturas representativas dos corpos negros no Brasil, observa fins nacionalistas e/ou modernistas e contribuem para, adiante, compormos o debate sobre a representação das personas negras cujo alcance-étnico racial obtenha maior representatividade política, simbólica e portadora de subjetividades positivadas.

Assim, Oliveira Neto (2015) situa temporalmente a discussão no artigo intitulado *“Entre o grotesco e o risível: o lugar da mulher negra na história em quadinhos no Brasil”*. O relato do artigo inscreve-se aproximadamente cento e quarenta anos após a suposta descoberta das terras colonizadas por Portugal, ainda numa conjuntura escravista e com forte necessidade de construção identitária a ser exibida no exterior. Tais necessidades conferiram a *Frans Post (1612-1680)*, o título daquele “inaugura ao mesmo tempo a arte profana e a iconografia afro-brasileira” (OLIVEIRA NETO, 2015, p. 65).

Frans Post esteve no país entre 1637 e 1644, integrando a Missão Artística e Científica Holandesa, contratada por Maurício de Nassau, governador do território ocupado pela Holanda, espalhado pela região Nordeste do Brasil. Post tinha como principal função registrar a paisagem nacional. E é assim, integrando a paisagem, urbana e rural, que a população negra é primeiramente retratada. Negras e negros são mostrados exercendo funções variadas, dando porém a entender que formam uma sociedade homogênea, linear, sem diferenças ou conflitos. Todos parecem conformados com a situação de escravizados e usam trajes parecidos, como se estivessem uniformizados (OLIVEIRA NETO, 2015, p. 65).

Em contraponto, a esse falseável contexto “destituído de conflitos”, em que personagens negros são inseridos nas paisagens de *Post*, citando as pinturas de *Albert Eckhout* (1610-1666) também presente nas missões de *Maurício de Nassau*, vai afirmar que mesmo evidenciando as diferenças entre opressão e resistência, as verdades de sangue, surra, humilhação, maltrato, castigos, estupro, assassinatos, não era deveras retratada. Mas vale ressaltar, a violência da negligência, ou seja, a ação de violar o direito de saber histórico dos que foram tidos como coadjuvantes/perdedores, a violência da invisibilidade e do sofrimento dos povos afrodiaspóricos escravizados. E a hipocrisia implícita, assumida pelo próprio Post, ao eleger apenas o sofrimento sentido pelas peles claras como profundamente dolorosos e legítimos.

Novamente, com Oliveira Neto (2015), demonstramos o contraponto existente na pintura que retratou o universo visual do Brasil no século XVII:

A pintura a óleo introduzida por esses artistas holandeses é também uma pintura que numericamente registra muito mais pessoas negras do que brancas, mas que opta por ignorar as condições subumanas e os maus tratos a que estava submetida a população negra escravizada naquela época. A violência registrada por eles se apresenta justamente na forma de hierarquização das culturas, onde a europeia se configura como modelo para as demais (OLIVEIRA NETO, 2015, p. 65- 66).

A pertinência deste debate no mundo contemporâneo pode ser observada também em outros campos artísticos. Na música brasileira contemporânea, a reivindicação dessa visibilidade e a percepção da violência das representações etnocêntricas como fator de opressão civilizatória acerca do cor/po negro é expressa em versos como “a dor dos judeus choca/a nossa gera piada” audíveis na faixa “Bang!” de Emicida no álbum “O glorioso retorno de quem nunca esteve aqui” (Laboratório Fantasma, 2013).

III. Da desumanização do corpo ou o medo anunciado por Fanon

A avaliação de Oliveira Neto (2015) sobre os registros feitos por “Zacharias Wagener (1614-1668) que chegou ao Recife (PE) como soldado da Companhia das Índias Ocidentais antes mesmo de Maurício de Nassau” (IDEM, p. 66), nos dão apontamentos importantíssimos sobre o contínuo argumento fisiológico, fenotípico e ligado aos estudos de eugenia dentro das ciências biológicas e médicas, remetendo aos ideais *darwinistas* que muito sustentaram as noções discriminatórias, racistas e anti-negritude (IDEM, p. 66).

Wagener dedicou-se a registrar a população negra na maioria de suas pinturas. Nelas, as pessoas negras parecem ter dificuldades em adotar uma posição ereta, têm pescoço curto, braços bastante alongados e, em muitas situações, suas roupas se resumem a pedaços de tecido amarrados ao redor da cintura. No caso, a ausência de vestimenta procura confirmar a condição de selvagem da população negra escravizada, já que o uso de roupas não diz respeito apenas à decência, aos bons costumes e a discrição, mas se engloba, na visão europeia, no próprio processo civilizador. (Santos, 1997 *apud* OLIVEIRA NETO, 2015, p. 66).

Neste caminho proposto, para observarmos a continuidade que resultou nos cartazes de Colin traçando paralelos com a representação imagética brasileira dos corpos negros, vale não perder de vista a racialização do corpo daqueles homens, mulheres e crianças escravizadas, arrancados de territórios posteriormente loteados e chamados de Estados para compor geopoliticamente o continente africano. Séculos depois das expedições ao Novo Mundo e destas pinturas de Post, Euckhout e Wagener no sentido de manter a escravização e posteriormente partir para a colonização de África, europeus e estadunidenses buscaram sustentar cientificamente o racismo compondo políticas de Estado/Nação/Império a partir de teorias de investigação biológica demarcadoras de fenótipos dos selvagens e dos ‘outros’, para utilizar como argumentação e prova a suposta inferiorização do corpo negro.

Frantz Fanon (1925 – 1961) é o grande cânone dos estudos sobre a *psique* do homem e da mulher negra interpelados pela pressuposta supremacia branca que rechaça toda e qualquer diversidade como estranha (ao padrão, à branquitude), mesmo quando tais expressões diversas provêm da maioria quanti-qualitativas, providas de argumentações objetivas,

corajosas, honestas, auto-reflexivas. A abordagem do caribenho da Martinica, um afrodiaspórico, é sem melindres para expor racismos e branquitudes. No clássico *“Pele Negra, Máscaras Brancas”* publicado nos anos 1970, o autor apresenta estudo de caso na forma de relato de consulta médica que “ilustra o ponto de vista que aqui defendemos. Mostra que **numa situação extrema o mito do preto, a ideia do preto chega a determinar uma autêntica alienação**” (FANON, 1975, p. 212; grifos nossos). A conclusão deste relato sobre uma paciente em estado de neurose denota a presença impregnada do racismo e da naturalizada discriminação:

Mesmo que se atribua uma parte à constituição, é evidente que esta alienação é consequência de um medo do preto, medo esse favorecido por circunstâncias determinadas. Ainda que a doente tenha melhorado nitidamente, duvida-se que possa retomar em breve uma vida social (FANON, 1975, p. 217).

Percorrendo essa linha de pensamento, podemos observar as atitudes violentas eurocentradas e racistas como sendo processos de alienação e desconforto extremo das cosmovisões permeadas pela branquitude, sobretudo quando em encontro com cor/pos negros que lhe instalam medo, ao mesmo tempo em que instauram no cor/po branco sua negritude e ausência de semelhança, isto é, geram estranhamento e fascínio. Assim, o corpo afroestadunidense de Josephine, o Jazz sincopadamente de herança afrodiaspórica, *Funk* Carioca e seu deboche escrachado, o R.A.P contemporâneo entre outras manifestações de populações negras, africanas e afro-descendentes, são veículos passíveis de medo (da cosmovisão abissal da branquitude) em presença da plena africanidade/negritude.

IV. Entre Representação e Representatividade

Portando uma etnicidade hegemônica e padrão-normativa, nominada branquitude, os cor/pos brancos ficam em estado amedrontado frente aos cor/pos negros. É dessa forma que a historicidade do cor/po branco frente ao cor/po negro torna-se produtora de guerras, massacres, extermínios, construção de teorias racistas e eugênicas dentre outras ações de exploração e consumo dos territórios/corpos/mentes não-brancos. Tal processo de amedrontamento das etnicidades pautadas pela branquitude resulta numa apropriação das práticas e visões de mundo providas de etnicidades não-brancas, ao mesmo tempo em que se pretendem em estado hegemônico e enquanto consumidoras, constituir as “verdadeiras” representações de grupos não-hegemônicos. É de forma escamoteada que as representações pautadas pela branquitude buscam então representar o outro para garantir a si mesmas a produção de falsa superioridade. Ao paradigma da branquitude e por oposição/negativação, o cor/po negro é intensamente estranho e necessário.

How do we represent people and places which are significantly different from us? Why is ‘difference’ so compelling a theme, so contested an area of representation? What is the secret fascination of ‘otherness’, and why is popular representation so frequently drawn to it? What are the typical forms and representational practices which are used to represent ‘difference’ in popular culture today, and where did these popular figures and stereotypes come from? (HALL, 1997, p. 22).

No trabalho intitulado *“The Spectacle of the ‘Other’”*, Stuart Hall (1932- 2014) enfrenta as questões que propusemos no começo deste subitem e amplia a discussão com as perguntas citadas antes da capa reproduzida acima, em que as litografias de *Colin*, datadas do final da segunda década do século XX, tentam pretensiosamente responder. Não obstante, o intelectual afrodiaspórico, militante, professor universitário protagonista da fundação dos Estudos Culturais na Inglaterra, diretor do *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS) entre 1968 e 1979 (HALL, 2013, p. 10). Stuart Hall, jamaicano com formação na Inglaterra, construiu seus estudos sob a luz da experiência de colonizado, da diáspora e da autodeclaração e valorização da negritude.

Retomando nosso diálogo central com a representação nas Artes Visuais brasileiras, nota-se que sob aparente potencialização de imagens da mulher negra nas pinturas do século XIX há desigualdades prescritas na própria forma como se conceitua e realiza a produção artística visual no país:

Na mesma proporção em que ganham algum espaço, aumentam também as maneiras estereotipadas de representação de seus corpos, sendo recorrente a produção de imagens em que aparecem subjugadas, sentadas ou deitadas no chão, conformadas com a situação de pobreza, exercendo funções consideradas de menor importância (Christo, 2009) ou ainda seminuas ou dançando descompassadamente como se não tivessem autocontrole (OLIVEIRA NETO, 2015, p. 66).

Aproximando a análise e/ou busca de justificativas para esse representar estereotipado, voltamos aos estudos em que Stuart Hall (2013) suscita a discussão sobre a concepção colaborativa de uma atitude pós-colonial, afirmada por elementos que podem contribuir para esse empasse entre representação e representatividade.

Enquanto isso, sob o olhar pan-óptico universalista do Iluminismo, todas as formas de vida humana eram incluídas no escopo universal de uma única ordem do ser, de tal forma que a diferença teve que ser constantemente reformulada na marcação e remarcação de posição dentro de um único sistema discursivo (*differérence*). Tal processo era organizado pelos mecanismos mutáveis de “ser Outro”, alteridade e exclusão, e pelos *tropos* do fetichismo e patologização que serviam à tentativa de fixação ou consolidação da diferença dentro de um discurso “unificado” de civilização. Tais mecanismos eram essenciais à produção simbólica de uma exterioridade constitutiva (HALL, 2013, p. 128).

Dialogando com a noção de ‘outro’, desconhecido e, portanto, revelador do medo que habita o corpo de quem não se reconhece naquele que determina como estrangeiro, forasteiro, jeje⁵, outsider. Oliveira Neto (2015), através de estudos da pesquisadora negra brasileira Janaína Damasceno, fornece um sucinto parágrafo de rápido enegrecer acerca dos estereótipos que nascem a partir das sensações de desconforto, exotismo, fetichismo e irracionalidade provocadas pelo medo.

Os estereótipos, como explica Janaína Damasceno (2001, p. 3; grifos no original), têm o “caráter de reduzir, essencializar, naturalizar e fixar a diferença do Outro”, pois, conforme Hall

⁵ Jeje, relativo a povos estrangeiros. No Brasil, é também, denominação genérica para daomeanos (SOUSA JUNIOR, 2014).

(1997, p. 258), “divide o normal e o aceitável do anormal e do inaceitável” ao mesmo tempo que procura manter a ordem social e simbólica da sociedade. No que se refere às formas de representação da mulher negra, os estereótipos contribuem para esquadrihar e classificar cada parte do seu corpo, para que não haja dúvidas do quanto é “diferente”. Para tanto, denominações específicas são usadas: carapinha em vez de cabelo, beijo em vez de lábios (Gouvêa, 2005, p. 88 *apud* OLIVEIRA NETO, 2015, p. 67).

Construção da distância com o outro, ao constituir este outro, no negativo do que se deseja construir de si, ou seja, um esforço de construção de uma normativa branca, racional, bela, bom, inteligente, poderosa, masculina através da constituição e restrição do outro em ideias de feiura, patológico, animalesco, agressivo, mau, sujo. Subjetividades demarcadas pelo exagero do negativo formulado para e acerca do outro. Considerando que a não representatividade favorece a manutenção dos privilegiados, os visíveis, representados com a dignidade atestatória para o acesso ao poder em suas diversas facetas (econômica, política, cultural, simbólica). Poder esse que é material, territorial e principalmente simbólico.

No próximo subitem apresentaremos o uso que Oliveira Neto (2015) faz das investigações de *Foucault* sobre os “dispositivos de poder”.

V. Manutenção de poderes ativados a partir do medo

Em um embate interpelado por acúmulo de diversos elementos discriminados socialmente recorreremos uma vez mais a Oliveira Neto (2015) com apoio de Michael Foucault para afirmar que: “essa definição de dispositivo fornece elementos teóricos importantes para discutir relações raciais interseccionadas com gênero, para argumentar que as mudanças ocorridas ao longo do século XX não atingiram de maneira significativa o modo como a mulher negra é vista e retratada” (OLIVEIRA NETO, 2015, p. 69):

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos. Em segundo lugar, gostaria de demarcar a natureza da relação que pode existir entre estes elementos heterogêneos. Sendo assim, tal discurso pode aparecer como programa de uma instituição ou, ao contrário, como elemento que permite justificar e mascarar uma prática que permanece muda; pode ainda funcionar como reinterpretação desta prática, dando-lhe acesso a um novo campo de racionalidade. Em suma, entre estes elementos, discursivos ou não, existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes. Em terceiro lugar, entendo dispositivo como um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante (Foucault, 1979, p. 244 *apud* OLIVEIRA NETO, p. 69).

Desta forma, aquilo que fora travestido de medo, nojo, desumanização, violência, contexto histórico, conjuntura cultural, expressão inocente de despreparo diante do diferente, ausência de empatia para com heterogeneidades congênitas, nada mais era, e é, do que (in)consciente exercício institucional, estratégico de dominação, onde estes reconhecidos

“dispositivos de poder” funcionam, silenciosamente, e por vezes tão sonoros quanto os tiros que exterminam nossos jovens negros, em direção a manutenção de privilégios/poderes cuja reprodução é plena e ativada sim pelo medo, mas mantida também pelo conforto desfrutado por determinados grupos em sociedade. Perguntamos então: vale mais deixar o negro, como diria *Fanon*, “encerrado no seu corpo” (FANON, 1975, p. 235), ou vê-lo desprender-se das amarras simbólicas, dos dispositivos cerceantes de poder, subvertendo as ordens estabelecidas para produzir, conquistar, constituir fortuna, fã, sucesso, militância, ou seja, qualquer outra coisa que se entenda por “liberdade”, tal como forjara *Josephine Baker*?

141

VI. Deformação Animalesca

Fazendo palhaçadas. Como uma estranha criatura de um mundo distante, ela entrou gingando como uma pata, com os joelhos dobrados e afastados. A barriga estava encolhida, e o corpo contorcido. Ela parecia mais um animal do que um ser humano, uma estranha combinação de canguru, ciclista e metralhadora. Usava uma camisa rasgada e shorts esfarrapados. Trazia os lábios pintados exageradamente numa caricatura do negro. Sua pele parecia ser de cor de bananas. O cabelo, que para começar já era curto, parecia ter sido grudado à cabeça com caviar. Ela contorcia as feições, enviesava os olhos, inflava as bochechas e fazia ruídos com a voz muito aguda. [...] Por fim, saiu do palco de quatro, com as pernas retas, o traseiro para o ar, mais alto do que a cabeça, parecendo tão desejada quanto uma girafinha (ROSE, 1990, p. 37).



Figura C



Figura D

Será que quando criança, era essa a bailarina, descrita, que Josephine queria ser? Será este um ato apenas cômico? Será que ela, mesmo no auge da fama, era plenamente feliz re-

presentando estas cenas? Será que a suposição poética que *Caryl Phillips*⁶ forjou na autobiografia ficcional de *Bert Williams*, a bela *Josephine*, feito o famoso *blackface* citado, também sofrera de profunda depressão por caricaturizar jocosamente seu próprio povo? Fica a dúvida, em tempos artísticos de segunda escravização através do fazer cênico para negros e negras. Questiona-se: o que é mais representativo, ser o que é ou ser o que se espera?

142 |

Além dos lábios e dos cabelos, suas nádegas são destacadas e muitas expressões foram e continuam sendo usadas: “bundas grandes, nádegas salientes, empinadas para trás, nádegas gordas, traseiros arrebitados, entre outras” (Braga, 2011, p. 5; grifos no original). Se, por um lado, essas denominações contribuíram para a formulação e disseminação de ideias e imagens que confirmavam a suposta deformação do corpo feminino negro, por outro, ao evidenciar a forma e o tamanho de seus quadris, atribuíram a esse mesmo corpo características que acentuavam “o teor sexual nele presente” (Braga, 2011, p. 4, *apud* OLIVEIRA NETO, p. 67).

A caricaturização constante dos cor/ pos negros está nomeada aqui à serviço das estratégias de segregação e a autoafirmação do estado de privilégio e salvaguarda de ideais de pureza branca, reproduzindo os horrores do ‘achismo’ das expressões acima, controversamente, sob o *status* de argumento, legítimo, sustentado por amostragem científica. Por exemplo, habilidades físicas são exploradas exaustivamente “movida pelos instintos, revela grande iniciativa e energia inesgotável” (Cardoso, 2005, p. 11, in: OLIVEIRA NETO, p. 73)

Atentos a esse transformar de racismos biológicos em características científicas, respondendo a última provocação, diríamos que representatividade, observando a partir do nosso século XXI, não seria o termo mais adequado. Há de se questionar a diferença entre, representação e representatividade.

No entanto, considerando as dificuldades de relacionamento social permeado pelo racismo e de tais práticas terem sido acentuadas no século passado, afirmaríamos com tranquilidade que, a *performance*, mesmo em negociação com a indústria cultural, é provida sim, de enquadramentos políticos a serem nomeados enquanto representatividade positivada, passíveis de apresentar diálogos sinceros no interior das relações entre os sujeitos subalternizados que vendem/ negociam com o *mainstream*, em vez de apenas ser vista como representação subalternizada aos caprichos exotistas e fetichistas das plateias brancas que passam a ser os escravistas do entretenimento.

No obstante, mesmo encarando sob uma perspectiva positiva, este corpo animalesco a ser exposto para fazer rir e entreter, nos faz lembrar dos horrores e crueldades vividos por *Sarah Baartman* (1789- 1815) como aponta Janaína Damaceno:

Em 1810, aos 21 anos, Sarah foi levada para Londres pelo cirurgião inglês Willian Dunlop, que a exibia em espetáculos circenses, pelos quais ficou conhecida como a Vênus Hotentote. Permaneceu na capital inglesa até 1814, quando “foi vendida a um exibidor de animais francês e trocou a capital britânica pela francesa onde residiu por um ano até morrer” (DAMACENO, 2001, p. 1).

⁶ *Caryl Phillips*, no livro “Dançando no Escuro”, reconstrói poeticamente a trajetória do primeiro *blackface* milionário dos Estados Unidos, *Bert Williams*, marcando as páginas com um sensível relato de depressão, resistência e vida vitoriosa de um homem negro talentosíssimo a serviço de plateias brancas. Vide referência bibliográfica completa relacionada.



Figura E

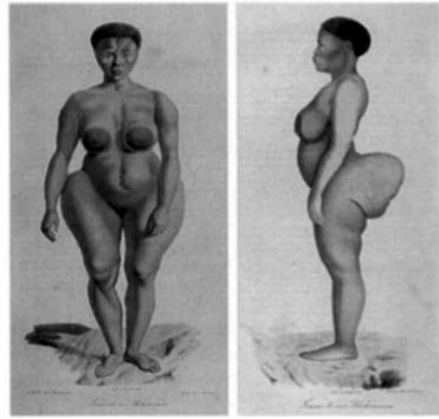


Figura F

VII. 100 anos de Vênus Hotentote: hiper-sexualização do corpo da mulher negra

Em uma jaula, “Saartjie aparecia presa a uma corrente (nua, porém com a vagina coberta) e caminhava de quatro, de maneira a ressaltar o seu traseiro e sublinhar a natureza ‘animal-esca’ que, naqueles tempos, costumava-se atribuir à sensualidade” (Pellegrini, 2009 *apud* OLIVEIRA NETO, 2015, p. 68).

A cena violenta, horrenda, descrita acima, foi citada em fonte maior, pois não é algo a ser evitado e nem mesmo negligenciado, como discutimos acerca do sofrimento negro. A situação que expõe inclusive semelhança com os presídios e hospitais psiquiátricos brasileiros da atualidade, pode parecer distante e obviamente expressão de práticas racistas eurocentradas. No entanto, enquanto mulheres negras e intelectuais, uma delas artista, podemos afirmar com segurança que ainda vivenciamos os resultados dolorosos dos dispositivos que mantêm uma visão equivocada do corpo feminino negro que, para além de ser associado ao animalesco, como todo corpo negro, ainda é pretensamente hipersexualizado e passivo de suposto controle.

Depois de morta, seu corpo foi dissecado pelo cientista George Cuvier e “sua genitália, seu esqueleto e o molde de seu corpo passaram a ser expostos publicamente no Museu do Homem de Paris até 1985” (Damaceno, 2001, p. 4). Transformado em objeto, seu corpo foi usado pela ciência para construir “o conceito de negritude e de racismo a partir da diferenciação do corpo feminino negro pensado como anormal, desviante em relação ao corpo masculino europeu” (Damaceno, 2001, p. 2), fazendo com que o conceito de branquidade ganhasse sentido (OLIVEIRA NETO, 2015, p. 68).

O trecho acima é revelador de três pontos. Primeiro: a presença das estratégias de cunho biológico. Segundo, a exotização e objetificação do cor/po. E por último a animalização do cor/po do negro, estendendo tal condição a toda uma raça/etnia, cujos portadores seriam os africanos e seus descendentes diaspóricos.

Além da presença destes dispositivos de poder nos cartazes de Paul Colin, e em muitos outros materiais de representação a serviço do Estado/Império/Nação pautados pela hegemonia da branquitude/branquidade também estiveram contidas, dentre tintas, pinceladas e rascunhos; as noções de “feio”, “mau”, “sujo”, “nojento”, “incapaz intelectualmente”, “inocente”, “infantil”, “caricato”, “engraçado”.

144

Os traços grotescos que destacam a feiura das personagens estão inscritos na lógica desse racismo e os ataques à cor da pele tem “o corpo [como] seu verdadeiro campo de batalha” (Souza, 1983, p. 5), com a intenção deliberada de mostrar quanto o corpo negro é repulsivo. Assim, um dos poucos espaços que lhe resta na esfera pública é o da paródia e do risível (OLIVEIRA NETO, 2015, p. 71).

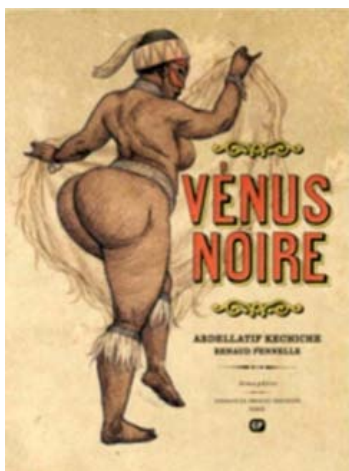


Figura G. Sarah Baartman



Figura H. Cartaz Revue Nègre

A “imagem da mulher negra lasciva, elemento corruptor da ordem familiar, representada de forma quase animalesca” (Coutinho, 2010, p. 68-9 *apud* OLIVEIRA NETO, p. 67); vai sendo difundida, apoiada na ideia de que as mulheres negras possuíam um insaciável apetite sexual, atraindo e envenenando “a mente e o corpo dos homens” e que eram “coniventes ou, de certa forma, responsáveis por sua própria exploração sexual” (IDEM, p. 68).

O próximo momento realmente assombroso, tanto quanto a primeira aparição de Josephine Baker, foi a última cena ambientada numa boate do Harlem. Havia música, dança *one-step*, sapateado, e de repente Josephine Baker e Joe Alex, seu parceiro, como se estivessem se apresentando no palco da boate, mostravam a sua *Danse Sauvage* (ROSE, 1990, p. 38).

Comprovando a presença desta hipersexualização que é mantida desde antes dos violentos excessos cometidos com *Sarah Baartman* e muitas outras mulheres negras quando em cena e fora dela, foi que apresentamos mais esta descrição de cena ficcional da grande estrela de estreia da *Revue Nègre*, atestando assim a capacidade de compreensão dos artistas negros do que uma plateia branca deseja, espera dele.

Medo e Desejo: Josephine Baker, a estética in-corporada do Jazz

O corpo negro na Paris dos anos vinte era um artefato ideológico. O entusiasmo não era apenas pela arte; era pela raça (ROSE, 1990, p. 66).

Há, nesta equação portanto, a tensão da negociação entre dominador(es) *versus* dominado(s), um conflito do colonizado entre deixar-se dominar e fazer parecer dominado. Derubando a simplória análise de vitimização e/ou subserviência negra sem resistência, percebemos que a expressão de artistas negros e negras é realizado com plena consciência do que era/é valorizado socioculturalmente, sabendo-se também como é sua audiência, ou seja, sabe-se do racismo, da discriminação e desvalorização que lhes é estabelecida pela comunidade consumidora de seus produtos artísticos.

O limiar entre medo e desejo, representa o lugar do exótico. E esta categoria, dentro do racismo, este mecanismo de dominação, este dispositivo de poder deve ser partilhado em sua especificidade, já que se faz tão presente, ao observarmos o estrondoso sucesso realizado tanto por *Josephine*, quanto por *Sarah*, e para tanto, retomamos a convocação da biografa de *Baker*, a pesquisadora *Phyllis Rose*:

Comparado com o racismo, o exotismo é simplesmente decorativo e superficial. Ele não constrói campos de concentração. Não provoca extermínios. A principal preocupação do partidário do exotismo é com seu próprio divertimento. Ele tem a propensão a achar engraçadas as diferenças de cor, enquanto o racista as considera ameaçadoras. O partidário do exotismo é fútil, frequenta boates, paga o quanto for preciso para que o cantor ou o pianista negro venha se sentar à sua mesa [...] O partidário do exotismo cresceu rico e um pouco entediado. O racista é cercado de perigos por todos os lados; o partidário do exotismo, de brinquedos pelos quais não mais se interessa (ROSE, 1990, p. 67).

E este “brinquedo” consumível, representado por *Josephine* na iluminada Paris do século XX, carregava impregnado em seu dançar, cantar, gesticular, viver, a imagem encarnada da negritude, que tal qual revelamos nas páginas anteriores, ativa medos profundos e alienantes de dimensões cujas ameaças são civilizatórias.

Não se via aqui ordem, nem beleza, luxo ou tranquilidade. Josephine Baker era a suma sacerdotisa da feiura. Ela contorcia o seu corpo terrivelmente, deformava suas feições e seus olhos e agradava aos seus admiradores – tolos que não sabiam que provocariam o fim da civilização europeia. Não se pode dizer que De Flers fosse desprovido de sendo de humor pois ele afirmou estar disposto a apostar que Josephine nunca pensou em criar uma **nova estética baseada na mobilidade de seu traseiro** (ROSE, 1990, p. 53; grifos nossos).

Pode até parecer descabida a expressão grifada na citação acima. Porém, se pensarmos nas características poéticas, estéticas, das manifestações afrodiáspóricas como síncope, energia, tônus muscular, isolar de partes do corpo, propor pausas, ritmo, melodia percussiva, breaks, polifonia, pluralismo, entre outras estratégias, observando diversas manifestações como Jazz Dança, Tango, Funk, Passinho, Break, Swing, Samba, Funk Carioca teremos estéticas baseadas em fazeres afrodescendentes que inclusive não pecaminizam o “traseiro”. Aliás,

esses gestuais partem sonora e ‘dançantemente’ do quadril e carregam sim complexidade artística, poética, estética, intelectual, ficcional e criativa.

A subversão dá-se inclusive em interpretar por via da diferença, as formas sexualizadas, sensuais, caricaturizadas, cômicas como estratégicas de resistência. Tais práticas atuam como linguagens subliminares onde, embora pareça, a dominação da branquitude não é eficaz e absoluta. Disso resultam momentos literais de subversão de posição sociocultural, além de poder político de fala. Em sua própria faceta artística como expressão, *Josephine Baker* “de Buenos Aires [...] enviou uma carta atipicamente irada à imprensa de Paris, dizendo que pretendia desistir da dança, “que executada por uma mulher branca ficava dentro da moral e por uma negra consistia em transgressão” (ROSE, 1990, p. 170).

Os rodopios dessa palhaça cínica porém alegre, o sorriso bem-humorado nessa sua boca meio grande, de repente nos proporcionam visões das quais o humor está ausente. No curto pas-de-deux dos selvagens, que encerrou a Revue Nègre, havia um esplendor desenfreado e uma animalidade magnífica. Algumas das posturas da Srta. Baker, de costas arqueadas, ancas salientes, braços enlaçados e elevados como um símbolo fálico, apresentam a força irresistível dos melhores exemplos da escultura negra. Ali veio à luz a intuição plástica de uma raça de escultores, e o arrebatamento do Eros africano varreu a plateia. Não era mais uma dançarina grotesca que estava diante deles, mas a Vênus negra que deixara Baudelaire obcecado. (LEVINSON *apud* ROSE, 1990, p. 51).

Os apontamentos do crítico *Levinson* (1887 – 1933)⁷, carregam pontos cuja discussão nos é relevante, pois expõem em síntese os paradoxos de representação e representatividade trabalhados ao longo desta proposta de diálogo e inquietações.

Considerações finais

Êta nega tu é feia que parece macaquinha.
Olhei pra ela e disse: Vai já pra cozinha.
Dei um murro nela e joguei ela dentro da pia.
Quem foi que disse que essa nega não cabia?⁸

Somam-se mais de cinco séculos de veiculação, propagação, manutenção da desumanização, maltrato, olhares enojados, hipersexualização de nossos corpos negros. E sim, colocamos agora em primeira pessoa, para que elementos subjetivos e emocionais sejam acionados e instrumentalizados como modo de expor um tipo específico de violência aplicada a um coletivo feminino inteiro e de maneira quase imperceptível, posto que invisibilizada.

⁷ “A pessoa que assistiu Josephine Baker dançando em 1925 com a maior atenção aliada ao maior entendimento foi o célebre crítico de balé André Levinson, que, longe de ser um admirador da dança negra, chegava a ser bombástico em seu etnocentrismo no que dizia respeito à arte” (ROSE, 1990, p. 48).

⁸ Germano Mathias é parceiro de Doca em “Minha nega na Janela”, gravada na voz de Germano em 1956 pela Polydor. Em 1978, a composição é interpretada por Gilberto Gil em parceria com Germano em “Antologia do Samba-Choro” lançado pela Warner.

Alcançando através deste olhar sob *Josephine Baker*, *Sarah Baartman*, Claudia Ferreira Silva⁹ diante dos padrões das pinturas brasileiras como repertórios que demonstram a construção da imagem feminina negra enquanto estratégia de realização para suprir as necessidades de uma sociedade que se expressa patriarcal, machista, heteronormativa, opressora de minorias (mesmo quando são maiores demográficas), capitalista, imperialista e onde, paradoxalmente, mulheres feministas brancas¹⁰ precisam manter suas empregadas e babás negras para impor lutas que buscam uma sociedade mais justa para as próprias mulheres. Em suma, e ainda que, para manter uma sociedade organizada diante de necessidades que proporcionam a manutenção de privilégios da branquitude.

Enquanto conclusão operante e valiosa fica evidente o benefício de recorrer aos estudos acadêmicos, científicos, militantes, ativistas e artísticos de ressignificação pós-colonial da história, dos discursos, representações e das memórias; realizados por pesquisadoras e pesquisadores que expõem seu lugar de fala e seu esforço contínuo de combate ao racismo, promoção da igualdade de direitos e busca de respeito e reconhecimento étnico-racial e religioso, além da mobilização que tal luta imprime no sentido de derrubar hierarquias de classe, raça, gênero e diversidade sexual, além de subverter protagonismos preestabelecidos¹¹ conforme apontam Janaína Damasceno (2001), Amanda Braga (2011) e Rosane da Silva Borges (2012).

Nomes como os de Luiza Bairos, Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Edna Roland, Jurema Werneck, Nilza Iraci e Matilde Ribeiro, entre outros, ganham notoriedade “contribuindo para o aprofundamento dos debates internos sobre a importância de se pensar gênero articulado ao pertencimento racial, apontando que racismo e sexismo devem ser trabalhados juntos” (Rodrigues, 2013, p. 3, *apud* OLIVEIRA NETO, p. 78).

Acrescentamos a esta representativa nomeação, *Bell Hooks*, *Angela Davis*, *Maya Angelou*, Luaciane O. Rocha e reafirmamos a necessidade de acesso aos cânones dos estudos anti-racistas articulados sob perspectivas negras como antes citados: *Frantz Fanon*, *Stuart Hall* dentre outros como *Appiah*, *Diop*, *Munanga*, CUTI entre outros e outras.

Os versos da canção que introduzem essa conclusão, expressam o contexto histórico como elemento importante a ser considerado. Na atualidade, é provável que pessoas politizadas e pressões dos movimentos negros podem impedir a propagação de objetos artísticos de teor racista. No entanto, isso não priva todo um outro contingente de pessoas que continuem a manter os sistemas, gestos, epistemes, dizeres entre outros dispositivos e atos que corroboram com o racismo anti-corpo negro. O racismo ainda é, em vasta medida reproduzido e transmitido através das representações visuais, midiáticas, auditivas, letradas, discursivas e artísticas em amplos setores da sociedade brasileira, ainda que estejamos situados num contexto histórico-data em que já deveríamos ter superado tais julgamentos eurocentrados.

⁹ Em 16 de março de 2014, Cláudia Silva Ferreira (1976-2014) teve seu corpo de mulher negra arrastado por aproximados 350m por um carro da Polícia Militar do Rio de Janeiro enquanto era supostamente “socorrida” pela PM após ter sido alvo de tiros.

¹⁰ Vide Bell HOOKS, “Mulheres Negras: moldando a teoria feminista”...

¹¹ “Protagonismos preestabelecidos”: neste texto relacionam-se com os cargos de poder e acesso a profissões permeados por uma expectativa não-expressa, mas impregnada no imaginário social com determinações do tipo: médicos são sempre homens brancos, enquanto faxineiras são sempre mulheres negras e/ou não-brancas.

Voltamos à primeira pessoa para afirmar o desejo de uma “existência plena” dos corpos negros como os nossos e de outras mulheres que assim se autodeclararem. Queremos complexidade psicológica dos e das personagens negras nos espetáculos e em todas as formas de representação artística-discursiva-midiática, entre outras linguagens. E acima de tudo, respeitamos e lutamos pela igualdade de acessos aos produtos socioculturais de nossa sociedade. Frisando que, o apelo de empoderamento, positivação e autonomia provocado e entoado neste artigo, nega a conciliação justamente por toda a problematização realizada até aqui.



Figura 1

Referência

- FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Org. Liv Sovik; Trad. Adelaine La Guardia Resende ... [et al.], - 2ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.
- HALL, Stuart. **The Spectacle of the 'other'**. In: _____. (org.) *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: Sage/Open University, 1997.
- SOUSA JUNIOR, Vilson Caetano de. **ARA MI, meu corpo: alimentação e outros temas afro- brasileiros**. Salvador: EDUNEB, 2014.
- ROSE, Phyllis. **A Cleópatra do Jazz: Josephine Baker e seu tempo**. Trad. Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Rocco, 1990.
- PHILLIPS, Caryl. **Dançando no escuro**. Trad. Francesca Angiolillo. Rio de Janeiro: Record, 2007.

Referência Digital

- BROOKS, Daphne Ann. **The End of the Line: Josephine Baker and the Politics of Black Women's Corporeal Comedy**. [Versão eletrônica]; Acessado em: Setembro 2015, em: http://sfonline.barnard.edu/baker/brooks_01.htm
- CARDOSO, Rafael. The problem of race in Brazilian painting, c. 1850 – 1920. [Versão eletrônica]; Acessado em, Setembro 2015, em <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8365.12134/abstract>
- DAMACENO, Janaína. **O corpo do outro**. Construções raciais e imagens de controle do corpo feminino negro: O caso da Vênus Hotentote. [Versão eletrônica], Acessado: Setembro 2015, em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST69/Janaína_Damasceno_69.pdf
- FERRAZ, Ana. As Vênus negras. Em livro, pesquisadora da Universidade Federal da Paraíba dissecou o discurso que envolve a beleza negra. Entrevista: Amanda BRAGA, por Ana Ferraz. [Versão

- eletrônica], Acessado: Setembro de 2015. <http://www.cartacapital.com.br/cultura/as-venus-negras-5562.html>
- GORDON, Terri J. Synesthetic Rhythms: African American Music and Dance Through Parisian Eyes. [Versão eletrônica], Acessado: Setembro 2015. http://sfonline.barnard.edu/baker/gordon_01.htm
- OLIVEIRA NETO, Marcolino Gomes de. Entre o grotesco e o risível: o lugar da mulher negra na história em quadrinhos no Brasil. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n16/0103-3352-rbcpol-16-00065.pdf> Acessado: Setembro de 2015.
- SANTOS, Elisângela de Jesus. Sob o Signo de Jeca Tatu: notas sobre a construção de estereótipos étnico-culturais na literatura e cinema brasileiros durante o século XIX e XX. In: **IV Congresso Internacional em Estudos Culturais: colonialismos, pós-colonialismos e lusofonias** (org.). Disponível em: <http://www.estudosculturais.com/congressos/ocs-2.3.5/index.php/ivcongresso/cpcl/paper/view/351>. Acessado em novembro de 2015.
- TOASSA, Gisele. **Black Vênus**: a ferida exposta do racismo 'civilizado'. Disponível em: <http://acasadevidro.com/2014/02/05/black-venus-a-ferida-exposta-do-racismo-civilizado-muitos-filmes-jame-incomodaram-a-maioria-na-juventude-quando-a-novidade-nos-apanha-facilmente-seja-por-meio-de-um-final-inusitado-do-desaf/> Acessado: Setembro de 2015.

Referência das Imagens

- Figura B. **Cartaz de litografias de Paul Colins – com Josephine Baker** – ainda a venda. Disponível em: <http://www.amazon.com/Josephine-Baker-Revue-Negre-Lithographs/dp/0810927721> Acessado: Setembro de 2015.
- Figura G. **Sarah Baartman** – Disponível em: <https://blackliberationlovenunity.wordpress.com/2015/03/25/sara-baartman-story-should-be-known-to-every-black-woman/> Acessado: Setembro de 2015.

NARRATIVAS TUCUJÚS NO MEIO DO MUNDO: AGENCIAMENTO DO CORPO NA FRONTEIRA AMAZÔNICA¹

Ana Cristina de Paula Maués Soares²

Francisca de Paula de Oliveira³

150 |

RESUMO

O presente trabalho analisa experiências vivenciadas por mulheres lésbicas no município de Oiapoque decorrente da relação que se estabelece, em 2008, com gestores do Estado do Amapá e sociedade civil organizada, observando ações de políticas públicas de saúde, subsidiado pelos autores Frey e Klaus (1997). Procura-se também interpretar as narrativas de uma amostra de 50 mulheres lésbicas, que trabalham como profissionais do sexo, sobre os efeitos nefastos da ineficiência das referidas políticas. Tomou-se como marco de análise a “Operação Turé”, uma parceria entre o referido governo do Amapá, a Força Aérea Nacional, GHATA e UNIFAP. Na interpretação dos dados empíricos, foram focalizadas as maneiras como essas mulheres percebem e representam os efeitos das referidas políticas. A metodologia incluiu a aplicação de 50 formulários e a realização de entrevistas livres com atores significativos do referido município sobre a temática enfatizada.

PALAVRAS-CHAVE

Políticas públicas; profissionais do sexo; Oiapoque; GHATA; NRAH

1. Introdução

O artigo em questão objetiva compreender as experiências vivenciadas pelas “profissionais do sexo” nas regiões fronteiriças – Brasil e França – com base em narrativas. Para este fim, parte-se da ideia que a Organização Social não Governamental, GHATA (“Grupo de Homossexual Thildes do Amapá”) se apresenta para a sociedade amapaense como sujeito de ação que tenta construir com o outro, nesse caso as Lésbicas, que se prostituem no município do Oiapoque. O grupo GHATA realiza em Macapá, um trabalho em defesa dos direitos humanos, esforçando-se para edificar parcerias com os gestores das políticas públicas e outras Instituições Sociais.

A partir da pesquisa etnográfica, realizada nesse município fronteiriço, região amazônica, busca-se compreender as estratégias e abordagens utilizadas pelas lideranças do GHATA para estabelecer diálogos com as “meninas do Oiapoque”. No viés exposto tomou-se como referência empírica as vozes de cinquenta mulheres lésbicas. O Amapá, no que tange a fronteira binacional, sempre esteve atrelado a conflitos em que predominam relações de poder

¹ Trabalho apresentado no GT “Usos do corpo; comportamentos e quotidianos pós-gênero como estratégias de agenciamento” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gêneros, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutora em Ciências Sociais com habilitação em Sociologia; Coordenadora do Curso de Relações Internacionais - UNIFAP; Coordenadora do grupo de estudo e pesquisa de aspectos sócio econômicos e gênero da fronteira internacional do Amapá; Membro do grupo de estudos e pesquisa sobre mulheres e relação de gêneros Eneida de Moraes da UFPA.

³ Doutora em Ciências Sociais com habilitação em Sociologia; Coordenadora Adjunta do Programa Universidade Aberta do Brasil, portaria nº. 896/2015 - UNIFAP; professora do Colegiado de Ciências Sociais – UNIFAP; Pesquisadora do grupo de estudo e pesquisa de aspectos sócio econômico e gênero da fronteira internacional do Amapá; Sócia fundadora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos em Diversidade Sexual, Gêneros e Direitos Humanos – UFRN.

com a França, desse modo, tais relações redirecionam as condutas dos sujeitos e interferem nos modos de subjetivação, desencadeando debates e polêmicas acerca da prostituição.

Entretanto, por se tratar de um estudo que também envolve a dimensão das relações sociais de gênero - que ocorrem tanto no âmbito privado quanto na esfera pública, responsável pelas assimetrias existentes nos lugares ocupados por homens e mulheres na vida social - por certo será feito o uso da teoria crítica de Joan Scott (1993). Esta teórica discorre gênero como uma categoria de análise relacional, destacando as relações de poder, organização política e sujeito social.

Diante do contexto, o presente artigo está estruturado em três partes: na primeira, procura-se traçar luta do movimento LGBT no Amapá, tomando como referência empírica a ONG GHATA (“Grupo de Homossexual Thildes do Amapá”); na segunda parte expõe-se os discursos dos atores sociais envolvidos, os pontos principais que delineiam as subjetividades lésbicas tucujús nessa região de fronteira; e na terceira parte, as considerações finais dando voz às lésbicas que trabalham como “profissionais do sexo” na região de fronteira – Brasil e França.

Na contemporaneidade, é comum ouvir grandes debates acerca da Amazônia, uma vez que muitos autores que tratam desta questão parecem preocupados com o destino da região, o que acaba fazendo com que tomem a Amazônia como coisa, como objeto valorativo. Assim, por trás da discussão sobre temas que refletem a questão ambiental, o aquecimento global entre outros, permanece latente o interesse no aspecto específico do desenvolvimento econômico dessa região do planeta, posto que apenas alguns teóricos parecem preocupados com o desenvolvimento humano dos povos que ali habitam.

Frente a este debate, o Amapá⁴ parece invisível, pois apesar de ser um dos estados da região Amazônica que encanta por suas peculiaridades históricas, localização geográfica, diversidade biológica, percentual de áreas protegidas, ali também se esconde a violação dos Direitos Humanos, porém parte-se do pressuposto que toda a região amazônica é marcada por diversos conflitos de interesse (RÜCKERT, A.; CAMPOS, H. A.; SUPERTI, E.; PORTO, J. L. R, 2014) decorrentes de relações de poder (FOUCAULT, 1997).

Nesse cenário, um fato que chama atenção remete a violação dos direitos humanos pelos gestores das políticas públicas. Esse Estado parece estar mais comprometido com acordos políticos que privilegiam e potencializam investidores internacionais⁵, do que em concentrar esforços na promoção de políticas públicas para sua população como: Crianças, adolescentes e jovens; Mulheres – tradicionais e GLBT; Povos indígenas; Afro-descendentes – negros e quilombolas; Migrantes; Pescadores e Pescadoras; Pessoas com deficiência; População de rua e encarcerada;

Porém, a insatisfação social silencia-se diante de discursos retóricos e ideológicos que vem acompanhado de slogan emblemático como: “O Amapá empreendedor”, “O Amapá:

⁴ Sua localização geográfica: Sul: rio Amazonas (Macapá); oeste: rio Jarí (Laranjal do Jarí); Leste: oceano Atlântico; Norte: Guiana Francesa (rio Oiapoque e Parque Nacional Montanhas do Tumucumaque). Vale salientar que o município de Macapá é o único do Brasil cortado pela linha imaginária do Equador. Características específica do Amapá, isso nos remete ao período em que este era Território Federal⁴. Com a promulgação da Constituição de 1988, o até então território é transformado em Estado. Seguindo o ritmo da modernidade o novo estado, parece nascer comprometido apenas com “políticas econômicas” em detrimento do “social”, o “cultural”. Além disso, enfrentou o desafio de sair da tutela do Governo Federal, para promover, de modo autônomo, o desenvolvimento econômico, cuja base está assentada no extrativismo, atividades industriais e mercantis, serviços administrativos.

⁵ A Jarí Celulose foi uma fábrica de produção de celulose e outros produtos. A ICOMI foi uma mineradora de exploração de minério de ferro e manganês.

Os pés no presente e os olhos no futuro”. Este último slogan parece apontar para um futuro distante aquilo que a população amapaense tanto necessita no presente. Neste contexto, é válido destacar como expoentes máximos, alguns indicadores de diferenciação como: gênero, orientação sexual, violação dos direitos humanos, discriminação.

Com relação a essas mulheres amazônicas, percebe-se que esses gestores quando intervêm nos modos de subjetivação acentuam aspectos negativos, de forma que as “profissionais do sexo”, quando estigmatizadas e violadas, são levadas a agir por si em defesa de sua própria vida. Além disso, o presente artigo ainda destaca a relevância da subjetividade Tucuju⁶, com ênfase no universo de práticas e representações sociais que envolvem a sua sexualidade.

Assim, são produzidos discursos que neutralizam a participação dessas “profissionais do sexo” das benéficas a que têm direitos. Para evitar mal entendido, vale salientar que essas mulheres são detentoras de direitos, respeito e desejam ser tratadas como tal. Todavia, elas evidenciam, em maior ou menor grau, o desconforto de ser jogadas no rol dos diferentes⁷. Por entender que, em razão de sua singularidade subjetiva e o trabalho que desenvolvem, a diferença produz desigualdade. Nesse sentido, encontrou-se fortes narrativas sobre violação de direitos, ausência de políticas públicas, conceituações negativas acerca da prostituição, atribuição de marginalidade com relação a atividade que executam.

2. GHATAS! SIM SENHOR: subversão da identidade

Inicialmente, pretende-se apresentar como foram estabelecidas parcerias do GHATA, a partir da relação com a representante do Núcleo de Referência Anti-homofobia – NRAH, da Universidade Federal do Amapá em 2007. Ouviu-se falar nas lideranças, militantes do grupo GHATA, no momento da realização da 1ª Conferência LGBT⁸ do Estado do Amapá, momento esse que foi oportuno para o estabelecimento de diálogos com os representantes do segmento LGBT amapaense. Participaram dessa conferência, delegações dos 16 municípios que compõem esse Estado.

Seguidamente, no momento da realização da referida Conferência, ao fazer um breve balanço sobre os acontecimentos, foi possível observar fragilidade, no relacionamento dos atores sociais ali presentes, visto que se faziam representar lideranças dos gays, bissexuais, travestis e transexuais. O fato de se estar participando, efetivamente, da comissão organizadora, possibilitou uma aproximação dos atores sociais ali representados. Assim, foram indagadas as demais lideranças, o porquê, da ausência da representação feminina, às lésbicas, naquele contexto histórico, pois entende-se que as garantias dos direitos ali reivindicados só seriam asseguradas, se houvesse uma ação coletiva, uma luta conjunta. Desse modo, foi

⁶ Denominação dos povos indígenas de origem tupi que habitaram a região de Macapá.

⁷ Entre os diferentes existem aqueles que são toleráveis e outros que são os intoleráveis, dependendo da ação desenvolvida e dos papéis desempenhado o diferente é classificado tolerável ou intolerável. As políticas afirmativas que surgem no gov. Lula, também são denominadas políticas de tolerância. Narrativas da conferência; “apesar de você ser, mulher, cor negra, indígena, portador de necessidades especiais, eu te tolero”; “Mas você que é GLBTT, aí é pedir demais, eu não te tolero”... Isto se evidenciou quando, no momento da 1ª Conferência Estadual, um representante do Oiapoque, pediu a palavra e desabafou: “Você não é expulso de casa por ser pobre, por ser mulher, negro, etc, mas por ser GLBTT”

⁸ Objetivo dessa 1ª Conferência Estadual GLBTT: “abrir caminhos e garantias para o exercício da cidadania plena da comunidade GLBTT amapaense”

com desapontamento que a informação da recusa das lésbicas na participação da Conferência foi recebida.

No entanto, pela primeira vez a orientação sexual estava sendo vinculada a um direito, porém, mesmo assim, era possível perceber, durante a Conferência Nacional, um tipo específico de teimosia irracional do seguimento GLBT, visto que alguns interesses individuais tentavam sobrepor aos interesses coletivos. Durante os dias que ocorreu a conferência Nacional, a comunidade LGBTTT parecia estar em estado de graça, ou seja, um estado de espírito coletivo que aflorava repetidas vezes naquele momento histórico.

Dessa forma, durante a conferência, nos momentos em que antecederam os debates, ouviu-se palestrantes e representantes das delegações do RJ e RS referirem-se às “thildes”⁹ do Amapá, considerando-as como bom exemplo de organização civil, que ao longo de mais de uma década, ainda que de modo incipiente, lutaram em prol dos direitos dessas minorias. Ali também tomou-se conhecimento da ONG liderada pelas thildes, denominada legal com GHATA¹⁰.

Todavia, em um tipo de sociedade como o Amapá, encontrar pessoas com disponibilidade e interesse em trabalhar os fundamentos legais que dão suporte à compreensão do direito à dignidade sexual dos atores representado por cada letra da sigla LGBTTT torna-se complicado, posto que, por toda parte este movimento encontra-se marcado por estigmas e violências, que muitas vezes ocorre de maneira “simbólica”, de acordo com Bourdieu (2003), oprimindo de maneira suave e invisível pessoas que transgridam o padrão de heteronormativo estabelecido.

Os grupos que lutam, pelo exercício da plena cidadania naquele Estado, tentam romper com a invisibilidade imposta por aqueles que se apoiam em valores arcaicos e sobrecarregados de preconceitos. É nesse viés que o desejo de suplantar valores como estes funciona como uma espécie de “alavanca” que destrava a luta pelo reconhecimento da diversidade sexual na sociedade amapaense. Por essa razão, são poucas as pessoas que se dispõem a desempenharem esse papel.

Mediante essa situação, o NRAH recebia, com certa frequência, convites de representantes da sociedade civil, que trabalhavam com Direitos Humanos, para fazer parcerias, as quais foram importantes e oportunas à aproximação da coordenação do núcleo com representantes do GHATA. Tudo Isto foi fundamental para abertura de um espaço de diálogo com Ivana¹¹, uma das representantes das lésbicas, ausente nas Conferências Estadual e Nacional.

No entanto, a despeito de tudo isso, entende-se que tal aproximação fora fundamental para a edificação de novos laços sociais de parceria com aquelas representantes da sociedade civil, pois parecia estar diante da oportunidade de esclarecer muitas curiosidades do tipo:

⁹ Denominação dada às lésbicas do Amapá. Segundo informação das representantes das Lésbicas a origem do nome, deriva de Matilde, uma Sr^a. Dona de um bar que acolhia as jovens Lésbicas quando estas eram expulsas do convívio familiar. O local ficou conhecido como casa das thildes. Numa homenagem a esta Sra., as representantes das lésbicas criaram em 2001 a ONG, o GHATA.

¹⁰ Grupo das Homossexuais Thildes do Amapá.

¹¹ Ivana Maria Antunes Moreira, representante legal do GHATA, informou que a recusa em participar das referidas conferência, partira de uma decisão coletiva de todas as associadas da ONG. Alegou também dificuldade de diálogo com os representantes do AGTAP – Associação dos Gays e Travestis do Amapá. Vale destacar que o GHATA tem simpatia pelo ex- senador cassado, Capiberibe e sua esposa a dep Federal Janete Capiberibe; Já o grupo AGTAP é simpatizante do atual gov. Waldez Gões. É notório o enfretamento que estes dois grupam travam para manter o empoderamento político.

por que o GHATA fora referendado por dois palestrantes na Conferência Nacional? Por que se reconheciam como thildes? Quais as diretrizes da ONG que representam? Se existia uma unidade política naquele grupo? Como estavam organizados, como se agrupavam? Afinal o que buscava-se primeiramente compreender, era como o segmento LGBTTT agia, principalmente, quando confrontado com os discursos sobrecarregados por três palavras de ordem: *naturalização, universalização e eternização*, no Estado do Amapá. Tal segmento seguia uma orientação nacional? Para responder estes questionamentos, as representantes faziam relatos, apresentando fragmentos de suas ações na luta por Direitos Humanos ao longo de suas trajetórias como ativistas da causa.

Algumas vezes, as lideranças do GHATA deixavam evidente o descontentamento com as lideranças do movimento gay amapaense. As análises dessas lideranças sobre o movimento gay se constituíam em críticas sobre o machismo. Por outro lado, a própria Ivana era a primeira a reconhecer as relações desiguais de poder entre gays e lésbicas, o que dificultava o trabalho conjunto em prol do reconhecimento dos direitos LGBT. Essa questão era a via de acesso para gerar entendimento acerca do contexto específico de produção de relações desigual de gênero.

Neste sentido a compreensão de gênero de Scott é útil, ao conceber tal conceito como relações sociais entre homens e mulheres, culturalmente construídas e estabelecidas a partir de diferenças anatômicas entre os sexos, que definem e instituem o masculino e feminino *“o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações sociais de poder”*. (SCOTT, 1993:86). A autora ainda ressalta que sua proposta analítica se adéqua ao exame de outras categorias como classe e raça, mas alerta que estudos nessa vertente requerem, dos intelectuais, o compromisso com segmentos socialmente excluídos, chamados de “minorias sociais”¹², o que nem sempre ocorre devido ausência de paridade entre as três categorias: *“A litania ‘classe, raça e gênero’ sugere uma paridade entre os três termos, mas, na verdade, eles não têm estatuto equivalente”. Enquanto a categoria de “classe” tem seu fundamento na elaborado teoria de Marx (...), “raça” e gênero não carregam associações semelhantes*. (SCOTT, 1993:73).

Resumindo, pode-se afirmar o seguinte: o machismo também se materializa nas relações homossexuais, haja vista que, se o movimento gay reproduz a discriminação de gênero, o coletivo LGBT dá um passo pra trás, distanciando da construção da cidadania LGBT. No rastro dessa compreensão visualiza-se múltiplas tentativas para edificar políticas de reconhecimento dessas identidades, o que levou a desvendar os acontecimentos históricos que antecederam a primeira Instituição Lésbica da Amazônia, que iniciava a luta para assegurar o direito à diversidade sexual no Amapá.

Segundo informações das lideranças femininas, na década de setenta, no então território, era comprometedor deixar aflorar, dar visibilidade à orientação sexual. Diante disso, as lésbicas do Amapá criaram códigos para se comunicarem, protegendo-se assim do perigo, uma característica do período ditatorial, uma vez que a organização clássica patriarcal que apresenta e orienta, secularmente os dois sexos, se estabeleceu na região amazônica, sob forma de dominação (ÁLVARES, 1994).

¹² As minorias sociais são grupos sociais que estiveram a margem da sociedade, sendo minorias nas estruturas do poder.

Posteriormente, com o processo de abertura política e democratização do País, pode-se avaliar de modo mais contundente na visibilidade LGBT, pois houve a possibilidade de promover encontros em determinados locais públicos. Assim, as thildes que se reuniam em guetos passaram a se encontrar em bares e boates, espaços propícios à reconstrução de novas identidades.

Porém, mesmo com os avanços do processo de democratização e dos novos espaços socialização LGBT, a sociedade macapaense ainda estigmatizava e condenava a homossexualidade na década de 1990; contexto responsável pela saída das lésbicas de seu local de origem, em busca de oportunidade de sobrevivência. Assim, vão para os municípios fronteiriços, a exemplo de Oiapoque e Laranjal do Jarí, tal como garimpos, locais de exploração de minérios – Serra do Navio –; zonas de livre comércio – Santana (região do porto).

3. AGENCIAMENTO DO CORPO NA REGIÃO DE FRONTEIRA

O município do Oiapoque está localizado na Amazônia setentrional e limita-se ao norte com Guiana Francesa. É originado da morada de um mestiço, chamado de Emile Martinic e, inicialmente foi denominado como “Martinica” e transformado em território em 1907, com finalidade de demarcar o território brasileiro em razão da contestação franco-brasileiro (Confederação Nacional dos Municípios s/d).

No entanto, a concepção da origem desse município se modifica na fala das informantes, as profissionais do sexo. Contradizendo a história oficial acerca surgimento do município em questão, informam que este “[...] nasceu de uma corruptela que se localizava ao redor de um garimpo” e reunia garimpeiros e mulheres, “nós as putas”.¹³ Vale ressaltar ainda, que o garimpo representa o espaço da produção e os corpos dessas mulheres representam, neste contexto, o espaço da recreação.

Desse modo, sabe-se que a denominação “profissional do sexo” é uma construção moderna. No Brasil, emerge como categoria política que atribui legitimidade a essa ocupação, além de possibilitar o empoderamento das mulheres prostitutas. Todavia, sabe-se que tal permanência está assegurada no código de Classificação Brasileira de Ocupação, visto que no território brasileiro, a prostituição não é considerada crime. Porém, as múltiplas dimensões da realidade social no Oiapoque, no que tange a ocupação da prostituição envolve o agenciamento de terceiros, tornando-a como uma atividade ilegal pela legislação brasileira (PAZZINI, 2014).

Seguidamente, em 25 de agosto do ano de 2008, aconteceu no município de Oiapoque, a Operação “Turé”¹⁴, que por sua vez foi uma parceria entre o Governo do Estado e a Força Aérea Brasileira (FAB), tendo como principal objetivo promover o atendimento à saúde da população local, no período de 26 a 30 de agosto de 2008. No âmbito da referida operação foram oferecidos atendimentos nas especialidades médicas de ginecologia, ortopedia, pediatria, odontologia, clínica médica e cirurgia geral e como a equipe médica da FAB havia desenvolvido uma nova técnica para identificar problemas ginecológicos e assim poder

¹³ Narrativas coletas com as lésbicas que trabalham como profissionais do sexo no município do Oiapoque. 26/27 de agosto de 2008. Ocasão da Roda de conversa sobre Direitos Humanos. Na ocasião questionaram o seguinte: “direitos humanos para quem, se convivemos todos os dias com a violência”.

¹⁴ Dança indígena.

diagnosticar doenças sexualmente transmissíveis no mesmo dia – o que normalmente demora de 15 a 20 dias – então, ali seria o lugar propício para a execução de tal técnica.

Como a Ivana, representante do GHATA¹⁵, participava do conselho da saúde da mulher, foi convocada para participar de tal operação. Seu papel seria fazer a mobilização das mulheres, lésbicas, as que trabalham como profissionais do sexo, naquele município, logo, a Universidade, através do NRAH, foi convidada para contribuir no processo de mobilização, sensibilizando aquelas mulheres que desacreditavam dos gestores das políticas públicas.

No decorrer da execução da ação conjunta, as representantes da GHATA e do NRAH, realizaram visita nas residências das profissionais do sexo, nos espaços de agenciamento como bares e boates na rua. Esse primeiro contato foi marcado por desconfiança e descrença por parte das profissionais do sexo, na atuação dos órgãos de saúde pública.

No entanto, para criar um clima mais favorável ao diálogo, solicitou-se aos gestores públicos locais, a concessão de um espaço neutro para a realização e sensibilização, sendo cedido uma sala no Museu dos Povos Indígenas, local onde conseguiu-se reunir cerca de 10 mulheres. Iniciando assim as atividades propostas na operação Turé.

No decorrer do debate sobre Direitos Humanos, o que mais chamou a atenção foi o fato de existirem, naquele momento, discursos contraditórios: o da FAB, no sentido de limpeza e higienização dava margem a interpretação tipo: que as profissionais do sexo eram responsáveis pela disseminação DST/AIDS naquele município.

Por outro lado, já o discurso apresentado pela ONG GHATA e pelo NRAH destacava os Direitos Humanos como alternativa para o acesso às políticas públicas, particularmente as de saúde. Mesmo deixando claro que elas teriam direito a atendimento diferenciado, à saúde, muitas ainda desacreditavam dessa possibilidade. Mas, ainda assim, ocorreu interação entre os vários sujeitos envolvidos na ação, através da fala sobre direitos humanos, abordando temáticas como o uso da camisinha e a necessidade de fazer o exame do HIV¹⁶ periodicamente. A partir desse momento, com a abertura do espaço de diálogo estas mulheres pareciam recuperar a credibilidade perdida. Foi por meio de uma roda de conversas sobre a temática, que nos ensinou possibilidades de ouvir experiências, vivências e casos de violação de seus direitos. A frase de maior impacto é a seguinte: **“O poder está nas mãos daquele que atira a primeira bala do revolver!”**.

A despeito desse contexto problemático em que se encontra o Oiapoque, comprova-se que, grande parte das “profissionais de sexo” ali presentes, são lésbicas. Estas mulheres, na maioria das vezes, sustentam suas companheiras, vindas de lares desfeitos, fugindo da violência de seus antigos parceiros.

Por fim essa ação conjunta – UNIFAP/GHATA/Secretaria de Saúde/Aeronáutica, possibilitou a abertura de diálogo entre gestores governamentais, movimentos sociais e Universidade no extremo norte do Brasil. Revisitando essa realidade, constatou-se que poucas modificações ocorreram no âmbito das políticas públicas de saúde.

¹⁵ Sociedade Civil Organizada.

¹⁶ Um dado preocupante foi-nos transmitido pela secretaria de saúde do Oiapoque, onde foi realizada uma pesquisa no município. De 200 pessoas examinadas, 20 eram portadoras do vírus HIV. Isto nos chamou a atenção para a gravidade da situação daquele município. Este índice é preocupante, uma vez que, não existe uma política pública voltada para o atendimento efetivo desta população, o que faria com que os números fossem bem menores do que os apresentados.

As profissionais do sexo continuam em situação de vulnerabilidade social, principalmente quando seus clientes se recusam a pagar pelo serviço prestado. Algumas narraram que nesse caso, procuraram a delegacia local para registrar queixa, no entanto, depararam com o descaso do gestor que, além de ignorar o relato das queixantes muitas vezes a ameaçavam. Em outra situação, quando se tratava de um cliente estrangeiro, o gestor em questão cobrava propina do mesmo e o deixava atravessar a fronteira. Tudo isso expressa a violação dos direitos humanos das meninas que trabalham como profissional do sexo nessa região de fronteira.

157

Referências bibliográficas

- ALVARES, Luzia. **Memória e Imagens do Feminismo e das Ligas Partidárias no Pará: 1910-1937**. In: ÁLVARES, M. L. e D'INCAO, M. A. A mulher Existe? Uma contribuição ao estudo da mulher e gênero na Amazônia. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi. 1994, p 133-154
- BOURDIEU, Pierre. (2003). **A dominação Masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- BUTLER, Judith. (2013). **Problemas de gênero feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- FOUCAULT, Michel. (1997). **Microfísica do Poder**. 11ª ed., Rio de Janeiro: Graal.
- PAZZINI, Domila do P. (2014). **PROSTITUIÇÃO E ILEGALISMOS: UM ESTUDO DE CÓDIGOS E CONDUTAS EM CASAS NOTURNAS DE SÃO CARLOS-SP**. In: Trabalho apresentado na 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 agosto, Natal/RN.
- RÜCKERT, A.; CAMPOS, H. A.; SUPERTI, E. ; PORTO, J. L. R. (2014). **Transfronteirizações na América do Sul: uma agenda de pesquisa sobre dinâmicas territoriais nas fronteiras meridional e setentrional do Brasil**. PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP, v. 7, p. 99-115.
- SANTOS, P. G. S. PORTO, J. L. R. (2013). **Novos usos da Fronteira Amapá-Guiana Francesa: Expectativas de construção e ensaios de cooperação**. Revista GeoNorte, v. 7, p. 1152-1168.
- SCOTT, Joan. (1993) **Gênero: uma categoria de análise histórica**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.16, n.2, p.5-22, jul/dez.
- SUPERTI, Eliane; SILVA, G. V. (2015). **Integração Internacional e Políticas Públicas de Defesa e Segurança na Fronteira Setentrional Amazônica: Reflexões sobre a condição fronteiriça amapaense**. Intellecter (CENEGRI. Online), v. XI, p. 129-147.

NOTAS SOBRE UM ESCÂNDALO GAÚCHO: O CASAMENTO DE DUAS MULHERES EM UM CENTRO DE TRADIÇÕES¹

Chayana Guimarães²

Maria Lúcia Castagna Wortmann³

158

RESUMO

Este artigo é um recorte de uma dissertação de Mestrado que analisou representações de união civil entre casais não heterossexuais em um jornal brasileiro online de grande circulação – a Folha de São Paulo. Nesse recorte focalizamos um episódio de homofobia ocorrido na cidade sul-riograndense de Santana do Livramento, que culminou com o incêndio de um Centro de Tradições Gaúchas (CTG), local em que se cultuam, resgatam e reinventam certas tradições, associando-as e construindo-as como próprias à cultura dessa região, usualmente denominada de cultura gaúcha. O que se apontou como sendo o estopim para o sucedido foi o anúncio de que seria celebrada neste CTG uma união não heterossexual. Tal anúncio causou grande tensão em alas tradicionalistas da sociedade santanense, ocasionando esta violenta reação, que reverberou na mídia regional e nacional. Discutem-se dois relatos feitos na Folha de São Paulo para analisar a tensão entre uma cultura profundamente marcada pela heteronormatividade (a cultura gaúcha) e a possibilidade de efetuar-se um casamento entre duas mulheres em um espaço que consagra uma representação heterossexual de masculinidade. Essa representação se constitui na expectativa de uma masculinidade heterossexual, ao mesmo tempo em que repele, expulsa, nega, repudia e invisibiliza todas as sexualidades não heterossexuais. Para recontar o episódio que tomamos como central ao desenvolvimento deste estudo, partimos dos conceitos de identidade, cultura e representação propostos pelos Estudos Culturais, de acordo com Stuart Hall (1997) e de heteronormatividade, tal como utilizado por Guacira Louro (2004; cf. Butler, 1999).

PALAVRAS-CHAVE

Masculinidade gaúcha; heteronormatividade; cultura regional; homofobia.

Notas sobre “a cultura gaúcha”

O Rio Grande do Sul (RS) é o estado brasileiro mais ao Sul do Brasil, que faz fronteira com a Argentina e o Uruguai. Em 1835 o Estado deu início a um conflito separatista denominado “Revolução Farroupilha”⁴, que visava à independência frente ao então império brasileiro, o que não sucedeu, pois o movimento foi sufocado. No entanto, resquícios desta intenção dissidente, por vezes, ainda ecoam em discursos regionais na atualidade. Essa busca pela independência, que acabou nunca ocorrendo, é, portanto, muitas vezes associada a uma identidade gaúcha, instituída em representações que destacam valores tais como a “bravura”, a “hombridade”, a “virilidade” e a heterossexualidade, qualidades que emprestam à figura do gaúcho do RS uma peculiar masculinidade – heterossexual, “rústica”, “campeira” e

¹ Trabalho apresentado no GT “Violências: feminicídio e LGBTQfobias” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos. Participou da elaboração deste texto o Dr. Luiz Felipe Zago, professor adjunto da Universidade Luterana do Brasil.

² Mestre em Educação, Universidade Luterana do Brasil. E-mail: guimaraesead@gmail.com.

³ Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Luterana do Brasil e Professora Convidada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: wortmann@terra.com.br.

⁴ Também conhecida como a “Guerra dos Farrapos”, a revolução foi um conflito regional de caráter republicano, travado pelo estado contra o governo imperial brasileiro. Estendeu-se por 10 anos, encerrando-se em 1845.

viril. Cabe registrar que a figura do gaúcho se institui como um personagem típico tanto das paisagens campeiras/pampeiras do sul do Brasil, quanto do Uruguai e Argentina.

No entanto, ao longo do tempo, passou-se a atribuir ao termo gaúcho significados peculiares: no Rio Grande do Sul, por exemplo, tornou-se o gentílico dos seus nativos, além de referência a uma identidade cultuada e praticada em todo Estado. O gaúcho é uma figura de heterossexualidade incontestável, representada por indumentárias, vestimentas, danças e costumes que dão destaque a características configuradas como regionais, postas em destaque, especialmente, a partir de 1945, quando surgem, no RS, movimentos culturais regionalistas. Tais grupos passaram a dar destaque a um passado rural-latifundiário, recontando-o de forma idealizada, tal como foi salientado pelo historiador sul-rio-grandense Mário Maestri (2003).

A organização de um primeiro Centro de Tradições Gaúchas (CTGs) dataria de 1946 e teria sido coordenada por filhos de proprietários rurais. Tal iniciativa derivou da criação de um Departamento de Tradições Gaúchas, em uma então tradicional escola secundária gaúcha, o colégio Júlio de Castilhos⁵, localizado na capital do Estado do RS, Porto Alegre. Um dos alunos desta escola, Paixão Côrtes, que posteriormente se consagrou como um importante militante da reinvenção da cultura gaúcha, foi um dos fundadores deste Centro, que recebeu o nome de “35 CTG”, para referir o ano da já mencionada Revolução (1835). A partir daí, criaram-se inúmeros outros CTG’s, inicialmente no Estado, e posteriormente no país, e até em outros países, acompanhando a emigração de habitantes do RS para países como Espanha, Portugal, entre outros.

É importante referir que, ao longo do tempo, os CTGs se tornaram os espaços de materialização da cultura regional sul-rio-grandense, nos quais se pratica e se reitera uma particular identidade para o gaúcho. Tais espaços são vinculados a outra importante instituição regionalista, o Movimento Tradicionalista Gaúcho, MTG, criada com o intuito de centralizar o conteúdo e a estética da representação da cultura regional gaúcha. O conteúdo e as normatizações desse movimento servem de referência obrigatória a todos os CTG’s e operam na já referida reinvenção do gaúcho, a partir da consagração de um conjunto de identidades e representações de heteronormatividade construídas em embates políticos, representações literárias, práticas sociais e tradições culturais travados ao longo do tempo.⁶ Argumentamos, que através da personagem do gaúcho e de seus costumes, tal como essa é retratada por tais instituições, impõe-se uma determinada representação de ser homem, calcada em uma expectativa de heterossexualidade: o gaúcho deve ser viril e deve, sobretudo, inserir-se e conformar-se a um ideal de masculinidade que é rígido, inflexível e cristalizado de acordo com a norma da heterossexualidade compulsória.

Os valores e princípios pontuados pelo MTG, cultivados nos CTG’s, ganharam respeito na sociedade sul-rio-grandense, apesar das posições conservadoras que os caracterizam. Assim, a história e a cultura do Rio Grande do Sul têm-se constituído primordialmente em

⁵ Homenageado pelo colégio, Júlio Prates de Castilhos foi um jornalista e político gaúcho. Governou o RS no final do século XIX, onde ficou conhecido como o líder do positivismo. Dirigiu o jornal “A Federação” entre os anos de 1884 a 1889. Faleceu em outubro de 1903.

⁶ Muitos escritores brasileiros, tais como José de Alencar (“O gaúcho”, 1870), e sul-rio-grandenses, tais como Simões Lopes Neto (“Contos gauchescos”, 1912) e Érico Veríssimo (“O continente”, 1949), focalizaram a história gaúcha e, desse modo, também a recriaram. Tal material é contemplado pela biblioteca do MTG, que o considera conteúdo oficial da história sul-rio-grandense.

objeto da atenção do MTG e dos CTGs, sendo por esses recontada e materializada em práticas que fidelizam os sul-rio-grandenses a uma determinada tradição inventada. Salientamos, mais uma vez, que uma expectativa da heterossexualidade é fortemente mantida por esta cultura, que pouco atentava para a figura da mulher até no final dos anos 40 (Dutra, 2002), apesar de, nos dias de hoje, entre os tradicionalistas, as mulheres serem representadas como peças-chave na manutenção dos valores e costumes por eles cultivados, por serem responsabilizadas pelo cuidado do lar e educação da família. Aliás, nessa tradição gestaram-se as figuras da “prenda”⁷ e do peão. A prenda é a figura feminina dotada de qualidades tais como doçura e sensibilidade, enquanto o peão designa o gaúcho homem⁸, guerreiro, pastoril, viril, do século XIX. Somente a partir de 1949, então, é que o tradicionalismo farroupilha incorpora a figura da mulher. A prenda, portanto, nasce do peão. Sua figura emerge da necessidade de articulação com a figura do peão, predominante masculina, sendo, portanto, complementares. Tais identidades – a do “peão gaúcho” e a da “prenda gaúcha” – se conectam e se complementam precisamente por meio da heterossexualidade compulsória. Um “peão” é destinado a esposar uma “prenda” em uma união heterossexual que será o cerne da família. Na cultura gaúcha aqui analisada, tanto o “peão” quanto a “prenda” são compulsoriamente heterossexuais, e as tradições desta cultura (que encontram espaço para sua materialização nos Centros de Tradição Gaúcha) atuam na direção de preservar e manter tal sexualidade normalizante e normalizada.

Sabendo-se que as visões tradicionalistas operam na transmissão de valores e princípios, e que o culto a um tradicionalismo gaúcho ainda ecoa em representações postuladas nas instituições organizadas em torno ao culto da tradição, como imaginar que um ritual de casamento entre duas pessoas do mesmo sexo pudesse ser realizado em um Centro de Tradições Gaúchas?

Notas sobre um incêndio

No dia 13 de setembro de 2014 aconteceria uma cerimônia coletiva de casamento de 28 casais no Centro de Tradições Gaúchas (CTG) Sentinelas do Planalto, situado na cidade de Santana do Livramento, Rio Grande do Sul. Dentre esses casais, um era formado por duas mulheres. O anúncio deste evento causou muita tensão entre grupos conservadores da cultura gaúcha, principalmente naqueles frequentadores ou adeptos das tradições dos CTG's. Na madrugada de 11 de setembro de 2014, dois dias antes da cerimônia, o CTG foi criminosamente incendiado.

Ressalta-se que nenhum outro CTG da cidade fronteira havia aceitado realizar a cerimônia, pois esta envolveria o casamento de duas mulheres. A justificativa de tais recusas fundamentou-se na negação das sexualidades não heterossexuais no movimento tradicionalista. Foi instaurado, então, um estado de tensão gerado pela compreensão de que se es-

⁷ O termo significa “objeto que se dá a alguém como um agrado; mimo, dádiva, presente; habilidade, aptidão e conhecimento em qualquer ramo de atividade; predicado, qualidade, dote”. Definição retirada do dicionário virtual Michaelis. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=prenda>. Acesso em: 23/09/2015.

⁸ O termo significa “bom cavaleiro, bom campeiro; empregado de campo, nas fazendas”⁸, representando o gaúcho guerreiro pastoril provedor do século XIX. Definição retirada do dicionário virtual Michaelis. Disponível em: http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/peao%20_1017958.html. Acesso em: 23/09/2015.

taria desse modo desafiando tradições que englobam um conjunto de valores articulados a uma configuração de relações de gênero pautada pela heterossexualidade compulsória.

Conforme mostrado na figura 1, o jornal Folha de São Paulo assim noticiou o ocorrido:



CTG de Santana do Livramento, no RS, depois do incêndio

Clube gaúcho que celebrará casamento gay é incendiado

Há suspeita de ação criminosa; Centro de Tradições Gaúchas havia sido ameaçado

Cerimônia, em Santana do Livramento (RS), está mantida para o sábado; entidade tradicionalista é contra

PAULA SPIERB
COLABORAÇÃO PARA A FOLHA

O CTG (Centro de Tradições Gaúchas) de Santana do Livramento (a 495 km de Porto Alegre) foi atingido por um incêndio nesta quinta (11), após receber ameaças por permitir que um casamento gay seja realizado no local.

Ninguém ficou ferido. Segundo os bombeiros, o fogo no galpão do CTG Sentinela do Planalto começou por volta da 0h e foi controlado às 2h30. A suspeita é que o incên-

dio tenha sido criminoso. A polícia deve investigar o caso.

A cada semestre, há um casamento comunitário na cidade. Em julho, foram abertas as inscrições para a cerimônia, prevista para o próximo sábado (13), e a juíza Carine Labres, 34, determinou que casais gays poderiam participar.

No total, 28 casais heterossexuais e um homossexual estão previstos para o evento.

Por ser em setembro, quando é comemorada a Semana Farroupilha no Rio Grande do Sul, a juíza sugeriu que a celebração fosse em um CTG. O único centro que aceitou foi o Sentinela do Planalto.

O MTG (Movimento Tradicionalista Gaúcho) órgão disciplinador ao qual os CTGs são filiados, foi contra.

"Esse casamento [gay] é fo-

ra da nossa realidade. Nosso objetivo sempre foi a manutenção da família tradicional. O que está havendo é uma alteração", disse Rui Rodrigues, 61, presidente da associação tradicionalista da cidade e conselheiro do MTG.

Em resposta, Gilbert Gisler, 47, patrão (espécie de chefe) do CTG incendiado, disse estar honrando o artigo 9º da Carta de Princípios do Movimento Tradicionalista Gaúcho: lutar pelos direitos humanos de liberdade, igualdade e humanidade.

Segundo Deise Gisler, 45, também chefe do local, o centro recebeu ameaças por telefone após a decisão. "Disseram que, se continuássemos com o casamento gay, colocaríamos fogo no CTG. Mas nunca passou pela nossa cabeça que

colocaríamos de fato", conta.

Os Gisler dizem que pretendem manter o casamento. Antes do evento, os bombeiros devem fazer uma vitória para liberar o local. Até lá, voluntários devem se apresentar para limpar o centro.

As noivas no centro da polêmica são Solange Ramires, 24, e Sabrina Benites, 26, que namoram há cinco anos e trabalham em um pet shop no centro da cidade.

"Amigos, pessoas próximas e até clientes nos parabénsam pela coragem", diz Sabrina, que evita falar sobre o incêndio. As duas dizem frequentar CTGs, principalmente durante a Semana Farroupilha, que relembra os ideais da Guerra dos Farrapos (1835-1845), ou para assistir a algum show de música.

Figura 1: reprodução de matéria veiculada pelo jornal Folha de São Paulo que anuncia o incêndio ao CTG Sentinelas do Planalto.

A matéria apresentada na figura 1 anuncia o incêndio ao CTG santanense. No texto, são transcritas declarações do presidente da associação tradicionalista da cidade (e conselheiro do MTG), Rui Rodrigues, e do responsável pelo CTG incendiado, Gilbert Gisler. Declarou o primeiro que "Esse casamento [gay] é fora da nossa realidade. Nosso objetivo sempre foi a manutenção da família tradicional. O que está havendo é uma alteração", articulando a ideia de "alteração" de uma tradição à união entre duas mulheres – o que indica que tal tradição aponta para a manutenção da sexualidade heterossexual. A citação de Rodrigues foi seguida pela de Gisler, que evocou artigo do principal documento normativo do MTG, afirmando "estar honrando o artigo 9º da Carta de princípios do movimento Tradicionalista Gaúcho⁹: lutar pelos direitos humanos de liberdade, igualdade e humanidade". Nota-se, portanto, um acirramento na disputa pela significação da própria tradição na qual se baseia a cultura gaúcha: de um lado, tem-se a voz da tradição "legítima", encarnada pelo presidente da associação tradicionalista da cidade de Santana do Livramento, que reforça a "manutenção da família tradicional" (isto é, heterossexual); de outro, temos a voz do responsável pelo CTG incendiado, também legítimo enunciador dos valores da tradição gaúcha, que evoca o princípio dos Direitos Humanos (absorvidos e incorporados à Carta de Princípios do Movimento Tradicionalista Gaúcho) para defender a realização da cerimônia de união entre duas mulheres no espaço do CTG.

Rodrigues, em sua declaração, demonstra a tensão frente ao que poderia representar a aceitação do CTG a um ritual de casamento entre duas pessoas do mesmo sexo. Citando como objetivo do centro a "manutenção da família tradicional", o conselheiro do MTG justi-

⁹ Aprovada no VIII Congresso Tradicionalista, em julho de 1961, na cidade de Taquara, RS, a "Carta de princípios" é um documento oficial do MTG que fixa os princípios do movimento.

fica sua negação, demonstrando a força heteronormativa que estrutura tal instituição, na qual a tradição está estreitamente vinculada à heterossexualidade compulsória. Apesar de o artigo IX da Carta do MTG afirmar que se deve lutar pelos direitos humanos, pela liberdade e pela igualdade, conforme invocado por Gisler, nota-se, na fala de Rodrigues, a característica inflexibilidade gaúcha que invisibiliza todas as sexualidades não heterossexuais. Ressalta-se que tanto Gisler quanto Rodrigues norteiam-se pelas normas da mesma instituição, porém, para a compreensão do segundo, o casamento entre duas mulheres é uma “alteração”, uma perversão, um desvio. Logo, a liberdade e a igualdade a serem defendidas pelo artigo IX, no entendimento de Rodrigues, não se fere a estes sujeitos.

A matéria ainda é ilustrada pela imagem do que restou do CTG após o incêndio. Destroços de madeira e muitas cinzas indicam a destruição da estrutura do Centro de Tradições. As cinzas representam a destruição, não apenas do espaço físico do CTG, mas também da possibilidade de um casamento entre mulheres ali ocorrer, o que arruinaria, ou no mínimo desafiaria, a identidade gaúcha compulsoriamente heterossexual – tanto dos “peões” quanto das “prendas”. Elas representam, sobretudo, a destruição da ameaça à estabilidade heteronormativa cultuada pela cultura tradicionalista nestes centros, que reage fortemente frente o risco à manutenção da masculinidade.

Como dito anteriormente, a proibição do casamento entre pessoas do mesmo sexo no CTG teve apoio de parte dos porta-vozes do MTG e dos representantes tradicionalistas – muito embora o representante oficial do CTG Sentinelas do Planalto tenha arregimentado os próprios princípios do Movimento Tradicionalista para defender a união entre as duas mulheres. Porém, como mostra a reportagem abaixo, do mesmo jornal, a cerimônia ocorreu alguns dias após o episódio criminoso. O Fórum da cidade de Santana do Livramento foi o espaço escolhido para o evento. Ao realizar a cerimônia em um espaço laicizado, republicano, de exercício da justiça (o Fórum), legitima-se a união entre as duas mulheres, em oposição ao episódio do incêndio, que representou o repúdio às uniões matrimoniais de pessoas não heterossexuais. No espaço do Fórum está materializada a legalidade laica da união entre as duas mulheres, enquanto exercício de cidadania. É importante ressaltar que elementos da cultura regional, como a indumentária das mulheres e dos homens, assim como a bandeira do estado do Rio Grande do Sul, foram inseridos no espaço marcando-o como um espaço “gaúcho”. A matéria apresentada abaixo demonstra a inserção da página al lado.

A matéria anuncia a realização da cerimônia no Fórum da cidade. Relata a polêmica que se estabeleceu acerca do episódio, resultando no incêndio ao CTG. Apresenta, também, declaração de um dos noivos que admite “um pouco de medo” ao realizar a cerimônia, dada a tensão provocada pelo ato criminoso dias antes. Ainda, chama a atenção para a manutenção dos elementos tradicionalistas, apesar de o casamento ter se dado em espaço estranho ao CTG. A publicação também menciona a participação de Gilberto e Deise Gisler (responsáveis pelo CTG queimado) na cerimônia, os quais aparecem vestidos com os trajes tradicionalistas. Além disso, há o relato de que ao lado da bandeira do Rio Grande do Sul, foi estendida a bandeira arco-íris, símbolo da comunidade LGTB (lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros).

A manutenção dos elementos da cultura regional, como a “mistura das bandeiras” na cerimônia da união, demonstram a incorporação do casamento entre não heterossexuais na cultura gaúcha, a qual se abriu a outras formas de sexualidade neste caso emblemático de hibridação cultural (Canclini, 2008). No entanto, apesar de representar um importante deslo-

camento da heteronormatividade que constitui a cultura tradicional gaúcha, pela análise da imagem desta matéria nota-se também sua reiteração. A noiva que se encontra ao lado esquerdo da imagem veste um terno, traje tipicamente masculino. Já, a noiva que se encontra à direita, apresenta-se de vestido branco, traje tipicamente feminino para este tipo de cerimônia. Tais formas de se representar ratificam e reproduzem a lógica binária das identidades de gênero e dão continuidade a certa representação heteronormativa de qualquer casal: mesmo formado por duas mulheres, uma incorpora a posição masculina e a outra, a feminina.



Figura 2: reprodução de matéria do jornal Folha de São Paulo que noticia a realização do casamento entre duas mulheres em Santana do Livramento/RS.

O título da matéria, "Casamento gay com bombacha", também reitera uma representação heteronormativa de união entre duas pessoas. A bombacha é a vestimenta masculina característica da cultura gaúcha, tipicamente usada pelos "peões". Quando o jornal Folha de São Paulo escolhe mencionar a bombacha no lugar do "vestido de prenda" para caracterizar a união entre as duas mulheres, está evocando a marca masculina desta cultura para adjetivar a cerimônia. Na imagem utilizada para ilustrar a reportagem, não é possível verificar visualmente se a noiva que veste o terno também está vestindo uma bombacha; no entanto, graças à manchete da reportagem, podemos inferir que ela está, sim, usando de forma simbólica a indumentária do "peão". Essa circunscrição simbólica de uma das mulheres noivas na posição masculina – seja pelo uso do terno em contraposição ao vestido de noiva, seja no emprego da expressão "casamento gay com bombacha" – reitera o binômio masculino-feminino heterossexual produzido pela atuação da heteronormatividade.

Notas finais

Portanto, este emblemático escândalo gaúcho desafia a heteronormatividade da cultura gaúcha ao mesmo tempo em que a reforça. O episódio do incêndio ao CTG de Santana do Livramento mostra que, apesar dos esforços para a desconstrução da racionalidade heteronormativa, esta é retomada e novamente se reconstitui nos próprios atos que a desafiam. Isso porque, segundo Judith Butler (2012), lançamo-nos contra uma norma que nos dá inteligibilidade (a norma binária heterossexual), investimos contra uma ordenação de gênero e de sexualidade que nos constitui. Somos produto e produtores/as da heteronormatividade, o que explica em parte o episódio do incêndio do Centro de Tradições Gaúchas Sentinelas do Planalto. Dessa forma, uma cultura regional conservadora, orientada pela e preservadora da heterossexualidade, pode ser solo fértil para sentimentos e atos discriminatórios como a homofobia.

Referências Bibliográficas

- Butler, J. (2012). *Cuerpos que importán - sobre los límites discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós.
- _____, J. (1999). *Gender Trouble*. New York: Routledge.
- Canclini, N. G. (2008). *Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP.
- Dutra, C. P. (2002). *A prenda no imaginário tradicionalista*. Dissertação – Programa de pós-graduação em História. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC). Porto Alegre.
- Hall, S. (1997a). *Representation. Cultural representations and signifying practices*. London, New York: Sage.
- Louro, G. L. (2004). *Um Corpo Estranho – Ensaio sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Maestri, M. (2003). Guerra Farroupilha: história e mito [Versão eletrônica]. *Revista Espaço Acadêmico*, 2(21). Acessado em 27-09-2015, em <http://www.espacoacademico.com.br/021/21cmaestri.htm>

Sites consultados

- Michaelis. *Significado da palavra “prenda”*. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=prenda>. Acesso em: 27/09/2015.
- _____. *Significado da palavra “peão”*. Disponível em: http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/peao%20_1017958.html. Acesso em: 27/09/2015.
- Movimento tradicionalista gaúcho (MTG). *Carta de princípios*. Disponível em: <http://www.mtg.org.br/historico/219>. Acesso em: 27/09/2015.

MADONNA QUEER: TEORIA QUEER E REPRESENTATIVIDADE LGBT NA BIOGRAFIA DE CINQUENTA ANOS DO MAIOR ÍDOLO DA MÚSICA POP

Vinícius Lucas de Carvalho¹

| 165

RESUMO

Criar um campo interseccionista entre a Teoria Queer, a comunidade LGBT e o surgimento do maior ídolo da música Pop, Madonna, requer um olhar analítico para uma obra biográfica sobre a artista e uma pesquisa sobre apropriação, representatividade e Teoria Queer. É com esse olhar que este trabalho é escrito, buscando as possibilidades de aproximações necessárias e notando a necessidade de revisitar os anos 80 para entender as relações e contaminações existentes entre os três objetos de análise.

PALAVRAS-CHAVE

Madonna; queer; comunidade LGBT; apropriação; representatividade.

Estabelecer um olhar sobre o processo de construção de uma personagem que se tornou um ícone da música pop mundial, como é o caso da personagem Madonna, homônima de sua criadora, Madonna Ciccone, perpassa algumas questões biográficas que precisam ser revisitadas e analisadas. Este olhar tem uma lente Queer, estabelecendo pontos de contato entre os aspectos da Teoria Queer e os acontecimentos que foram importantes para a construção da personagem Madonna, na década de 80. Para objetivá-lo, utiliza-se como base a biografia de cinquenta anos da artista escrita por Lucy O'Brien, em 2008, intitulada "Madonna 50 anos: A biografia do maior ídolo da música pop".

Na obra biográfica, a autora Lucy O'Brien (2008) constrói sua narrativa utilizando como fio condutor a trajetória artística da cantora até 2006, relacionando-a aos acontecimentos da sua vida pessoal, profissional e social. Nesta pode-se conhecer a história de Madonna antes e depois de se tornar o maior ídolo da música pop, sua infância em uma pequena cidade norte americana, a perda da mãe, que constitui uma das bases de criação de sua personagem, a relação distante e conflituosa com a família, a carreira no mundo da dança e a descoberta da música pop, tornando-se uma artista mundialmente conhecida como cantora, performer, atriz, diretora, escritora e empresária.

Pensar na análise biográfica como forma de fortalecer a interpretação e investigação da construção da personagem mostra-se relevante no sentido de que, de acordo com Arfuch (2010), consegue-se uma aproximação do sujeito a ser analisado, bem como sua trajetória de vida narrada por acontecimentos, entrevistas, falas próprias ou do/da outro/outra que o biografou, o que traz a sensação de um acontecimento real. Dessa forma, podem-se realizar

¹ Graduado em Educação Física pela Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ). Especialista em Gênero e Diversidade na Escola pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação (Gênero e Diversidade) pela UFLA. Integrante do Grupo de Pesquisa Relações entre a Filosofia e Educação para a Sexualidade na Contemporaneidade: a problemática da formação docente. Email:viniciuscarvalhopp@gmail.com

as averiguações necessárias e as aproximações que objetiva-se, visto que encontra-se em contato com uma história que aconteceu.

Torna-se importante salientar também que a personagem Madonna constitui-se como uma influência musical e performática, por representar um movimento que inaugura uma nova forma de pensar a música, a performance, os shows, os videocliques e toda a manifestação artística envolvida nesse meio. Tal personagem e sua biografia, portanto, concordando com Culler (1999), constituem-se em um bem cultural, um artefato que precisa ser lido e não apenas contado, precisam, então, serem analisadas.

A Teoria Queer é a lente utilizada para as análises que se objetiva por tratar-se do entendimento da construção de uma personagem que busca subverter as regras existentes na sociedade no que diz respeito ao gênero, à sexualidade, ao prazer e às normas de comportamento ditadas na época. Mostra-se pertinente também por ter como marco inicial a década de 80, coincidindo com o início do processo de construção performática da artista estudada, além de possuir em sua gênese uma relação próxima da comunidade LGBT, principalmente com os gays, que se encontravam bastante vulnerável nessa época.

Na obra biográfica analisada é perceptível o relacionamento político de Madonna com grupos sociais como o movimento feminista, os negros e a comunidade LGBT, já que ela “lutou durante anos por causas e questões como o sexo seguro e a aids, e sempre se opôs à discriminação injusta, tanto no que diz respeito à raça, quanto ao sexo.” (O’BRIEN, 2008, p.22). Estes relacionamentos geraram frutos que reverberaram em toda sua carreira: com o movimento feminista, propondo uma libertação sexual e uma maior expressão da voz feminina no mundo como um todo; com a população negra norte-americana, contribuindo musicalmente e coreograficamente em vários de seus trabalhos; e com a comunidade LGBT, grande inspiração e fonte de luta que movimenta suas performances na música, nos vídeos e no palco, tornando-a uma artista influente, polêmica e controversa.

Ao pensar nas aproximações existentes na performance de Madonna com movimentos sociais e, em contrapartida, na ajuda e no suporte que eles forneceram à consolidação de sua carreira, encontram-se importantes relacionamentos com o feminismo, com a população negra e com a comunidade LGBT, como já citado. Esta última, objeto deste estudo, nos anos 80, época do surgimento de Madonna, encontrava-se em grande situação de vulnerabilidade, pois acontecia também o surgimento da epidemia de AIDS, que colocou os LGBT, principalmente os homens homossexuais e as travestis e transexuais, em uma situação ainda pior de abjeção, termo utilizado por Miskolci (2013) para construir a ideia de repulsa, repugnância e marginalização vivida por essas pessoas nessa época.

Com isso tem-se um grupo de pessoas vivendo em situação de completa rejeição e categorização, reduzidas à sua expressão de gênero, à sua orientação sexual e à certeza imposta de que são portadoras de uma epidemia mortal. O autor utiliza destes fatores para explicar o surgimento do termo Queer com a ideia “de que parte da nação foi rejeitada, foi humilhada, considerada abjeta, motivo de desprezo e nojo, medo de contaminação. É assim que surge o queer, como reação e resistência a um novo momento biopolítico instaurado pela aids.” (MISKOLCI, 2013, p.24).

Pode-se entender, na biografia analisada, a criação de uma personagem que se utiliza de toda a trajetória de vida da artista para se re-significar e se re-construir constantemente, não só de acordo com o que o mercado da música exige, mas, principalmente, com o que

ela quer produzir e provocar. Madonna Ciccone já possuía grande experiência em dança mesmo antes de estar nos palcos e consegue utilizar muito do seu corpo para transmitir mensagens que incomodam, incitam e trazem mudanças ao longo de sua trajetória. Ela, assim como o Queer, possui “um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade, que assume o desconforto da ambiguidade, do ‘entre lugares’, do indecível [...] um corpo estranho, que incomoda, perturba, provoca e fascina.” (LOURO, 2013, p.8)

É importante lembrar que a Teoria Queer não se refere apenas aos e às homossexuais, mas a todos aqueles e aquelas que estão em situação de abjeção, que não se encaixam nos padrões relativos ao sexo e ao gênero estabelecidos socialmente, impostos por uma heteronormatividade concebida como natural. Toma-se, aqui, o conceito de heteronormatividade abordado por Louro (2009), o qual entende que o corpo nasce designado a ser macho ou fêmea, assumindo assim um gênero masculino ou feminino, e, a partir daí, manifestará desejo sexual pelo sexo oposto ao seu, mantendo-se no binário imposto socialmente. O Queer abarca àqueles e àquelas que são desviantes das regras e que não seguem os arranjos estabelecidos, aqueles e aquelas que

Ficam à deriva – no entanto, torna-se impossível ignorá-los. Paradoxalmente, ao se afastarem, fazem-se ainda mais presentes. Não há como esquecê-los. Suas escolhas, suas formas e seus destinos passam a marcar a fronteira e o limite, indicam o espaço que não deve ser atravessado. Mais do que isso, ao ousarem se construir como sujeitos de gênero e de sexualidade precisamente nesses espaços, na resistência e na subversão das “normas regulatórias”, eles e elas parecem expor, com maior clareza e evidência, como essas normas são feitas e mantidas. (LOURO, 2013, p.18)

Pelo caminho traçado até aqui, nota-se a possibilidade de aproximação dos estudos Queer à construção da personagem Madonna, já que, tanto a personagem quanto sua criadora, mostram-se seres em constante re-construção e controversas. Madonna Ciccone constrói suas performances em uma época de mudança cultural, marcada por um mundo e uma sociedade extremamente dualistas, utiliza seu instinto para sintonizar-se a essas mudanças e transitar nessas dualidades, atacando tendências habituais e tornando-se uma força de transformação cultural, conforme relatado por O’Brien (2008).

Entende-se cultura, concordando com Said (2011), como um cenário onde se coadunam os aspectos históricos, políticos e ideológicos em constante inter-relacionamento, que gera uma ampliação de tal conceito e não um aprisionamento em ideais fechados, rechaçando-se qualquer hegemonia de período ou população, bem como os binarismos e patriarcalismos advindos delas, conforme aborda Bonnici (2007). Ainda procurando ampliar o conceito de cultura, refere-se ao “conjunto de processos sociais de significação” (CANCLINI, 2015, p.41) e, nesse caminho, pensa-se nela como sendo uma grande reunião de fatores nos quais os sujeitos sociais produzem, reproduzem, identificam-se e representam-se, fortalecendo-se enquanto subjetividades importantes nas construções sociais.

É possível relacionar também a construção e a transição da personagem Madonna aos estudos foucaultianos realizados por Louro (2009), já que a personagem em questão apresenta-se, na época do seu surgimento, como impensável, por não se enquadrar em uma lógica aceitável naquele momento histórico, por acenar para a multiplicidade e mistura sexual e aproveitar-se das fissuras encontradas na construção social dominante. Madonna habita

um lugar de poder no qual cria possibilidades de abordar discursos que abrangem as maiorias silenciadas socialmente, como os LGBT e as pessoas Queer, por exemplo. Cabe contrapor se, ao falar das constantes violências e dos crescentes ataques às pessoas que não se enquadram nos padrões pré estabelecidos socialmente, como a cantora trabalha em suas performances, ela não estaria apenas apropriando-se da dor sofrida por essas pessoas e, com isso, colaborando para mais silenciamentos ou, como aborda O'Brien (2008) estaria manifestando sua inquietação por ver amigos e amigas homossexuais sofrendo constantemente.

Nas suas transições, Madonna aproxima-se do universo LGBT e utiliza de suas manifestações performáticas para realizar uma defesa dos direitos deste, ainda muito pouco expressiva naquela época. As danceterias, as músicas, as formas de se dançar, de se relacionar com o corpo, com o sexo e com o prazer, mesmo estando à margem de uma sociedade que considera desviante todos aqueles e todas aquelas que não seguem seus padrões normatizadores, assim como seus grandes amigos gays e suas amigas lésbicas, fizeram com que este universo fosse uma grande fonte de inspiração para várias obras da cantora. Em seus trabalhos vê-se constantemente abordagens que desconstróem os padrões impostos sobre o binarismo masculino/feminino, seja nos figurinos, nas performances, nas danças ou nos vídeos.

Ao aproximar-se da comunidade LGBT e de seu “submundo” – entendido como um mundo que não possui visibilidade e espaço social de representatividade – Madonna Ciccone começa a integrar em seu trabalho as características presentes nessa comunidade, que vinha sofrendo com a abjeção advinda do novo movimento biopolítico instaurado pela Aids. É perceptível o envolvimento da artista com o universo LGBT, bem como a sua identificação com essa comunidade que movimentou muitos de seus trabalhos e que representa muitos/muita de seus/suas fãs.

Mesmo antes de se tornar um ícone da música pop, Madonna Ciccone já encontrava na comunidade LGBT uma forma de identificação. Na biografia analisada encontram-se trechos de entrevistas da cantora, nos quais consegue-se perceber tal afirmação: “E, de repente, quando fui às boates gays, não me senti mais assim (Madonna falando sobre sua não aceitação na escola). Me senti em casa. Tive uma compreensão totalmente nova de mim mesma.” (O'BRIEN, 2008, p.46) “Madonna já se descreveu como ‘um homem gay preso num corpo de mulher’, motivado pelas mulheres extremamente chiques e sedutoras de Hollywood.” (O'BRIEN, 2008, p.48). Reflete-se, aqui, sobre a possibilidade Queer nas obras da cantora, visto que em suas falas encontra-se formas de justificar as inquietações que transformam-se em performances não-binárias, apresentadas nos palcos e nos vídeos.

Esta aproximação torna-se não só uma forma de contaminação no trabalho de construção de sua personagem, mas também uma forma de apropriação para seu trabalho como um todo. Aborda-se apropriação, segundo Sant'Anna (1999, p.44), como não apenas retratar algum fato, acontecimento ou característica, mas colecioná-los, pegar estes símbolos do cotidiano e das manifestações culturais e agrupá-los sobre um suporte, criticando a ideologia. Críticas que aparecem constantemente quando assiste-se aos shows da artista, quando ouve-se suas músicas ou em suas entrevistas.

Exemplos de apropriações são encontrados em letras de músicas de Madonna nas quais percebe-se uma tentativa de representatividade de um público que encontra-se/encontrava-se em situação de marginalização e subjugação a um binarismo hegemônico que favorece/favorecia a figura masculina heterossexual cisgênera de forma normatizante. Nos figurinos

utilizados em seus vídeos, que, na maioria das vezes, subvertem as figuras heterocentradas replicadas social, histórica e culturalmente. Neles, vemos homens vestindo sutiãs, indumentárias culturalmente femininas, maquiagem, dentre tantos outros símbolos que desconstruem a figura do macho dominante. Figuras católicas representadas por negros e mantendo relações íntimas com uma mulher, representada pela cantora, são utilizadas a fim de questionar o papel esmagador que a instituição religiosa impõe aos seres humanos.

As coreografias utilizadas pela artista em suas performances trazem para o centro da cena musical pop movimentos que incitam a prática do sexo livre, independente e a busca do prazer pela mulher e pelo homem de formas “não convencionais”. Mulheres que utilizam-se da masturbação para chegar ao orgasmo, fato que representa a superação da submissão sexual feminina; homens que se relacionam sexualmente com outros homens, o que coloca em xeque o silenciamento imposto à comunidade homossexual durante anos. Tantos exemplos são utilizados pela cantora para subverter as hegemonias e os binarismos impostos culturalmente, que torna-se inescapável não pensar-se em uma apropriação proposital para adentrar-se no cenário musical e performático mundial como uma novidade questionadora e subversiva.

Pode-se entender que a apropriação feita pela artista é uma forma de utilização da abjeção sofrida por tal grupo como suporte para a construção de sua personagem e de seu trabalho. Ao apropriar-se, Madonna devolve estes símbolos colocando uma significância e uma representatividade que traz para o centro as questões que são mantidas à margem na sociedade, em outras palavras, a artista parece trazer para si, em suas performances, os fardos de marginalização carregados por aqueles e aquelas que são abjetos e abjetas sociais. Temas como homossexualidade, liberação sexual feminina, conflitos religiosos, políticos, raciais e sociais são frequentemente abordados pela artista em suas músicas, shows, performances e vídeos.

Na luta contra a repressão estabelecida sobre o sexo, Madonna busca mostrá-lo como algo inerente ao ser humano não só biológica como também socialmente. Suas músicas, sua dança e sua fala colocam a libertação sexual no centro das atenções e vai contra uma sociedade que busca inibi-lo constantemente, o que aproxima seu trabalho das ideias abordadas por Foucault (1988) sobre os aspectos repressivos e a necessidade de se saber sobre o sexo na sociedade Ocidental. Quer se seja movido por relações de poder, por curiosidade ou por apenas vontade de saber, se está constantemente sendo o sexo, não só biológico, mas histórico, cultural e social, e a personagem criada por Madonna utiliza essa vertente em seus trabalhos dentro e fora do palco.

A apropriação realizada pela personagem Madonna parece fornecer à comunidade LGBT uma segurança para ser quem realmente se é, sentindo-se protegido, representado e, principalmente, encontrando espaço para sua voz que, há tempos vinha sido abafada pela heteronormatividade, mas não aniquilada, pois, concorda-se com as análises dos estudos “Perturbação de Gênero” (1990), “Fala Excitável” (1997) e “A Vida Psíquica do Poder” (1997), realizadas por Salih (2013), abarcando-se uma heterossexualidade que necessita de uma homossexualidade repudiada para se afirmar, ou seja, mesmo diminuídos, os e as homossexuais representam um papel importante na afirmação de uma heterossexualidade dita natural. Na biografia analisada, encontra-se uma fala de Madonna que fortalece tal construção:

Em todo o meu trabalho, o objetivo é nunca ter vergonha, de quem você é, do próprio corpo, do próprio físico, dos seus desejos, das suas fantasias sexuais. O medo é a razão pela qual existem

intolerância, sexismo, racismo, homofobia... As pessoas têm medo de seus próprios sentimentos, medo do desconhecido. O que estou dizendo é: não tenha medo. (O'BRIEN, 2008, p.223)

170 | Essa fala mostra ainda como Madonna procura trazer uma naturalidade às relações humanas com o sexo, com o próprio corpo, com os desejos e com o diferente, realocando ao centro, aspectos da humanidade que são mantidos à margem e sobre os quais procura-se não comentar. Pode-se entender, enquanto analisando aspectos presentes na biografia de cinquenta anos da cantora, a relação próxima e maternal com os bailarinos e as bailarinas homossexuais, o respeito à comunidade LGBT, à diferença e à individualidade de cada um/uma, consegue-se também ilustrar a busca de Madonna em subverter o papel social imposto pelas padronizações de gênero e ao sexo, seja como ato ou como manifestação da natureza humana, na busca de quebrar qualquer tipo de regra possível.

Dessa forma, constitui-se um viés historicista necessário à aproximação entre o surgimento do ídolo pop Madonna e os estudos Queer, bem como estabelece-se uma relação com a comunidade LGBT, através da apropriação realizada pela artista, no que diz respeito à defesa de direitos, à possibilidade de expressão, ao espaço para a expressão de voz e às prováveis contribuições fornecidas à carreira da cantora. É provável, portanto, que exista um inter-relacionamento ideológico entre a construção da personagem Madonna e os Estudos Queer, visto que ambos são contemporâneos e que tais estudos possam ter contaminado, mesmo que não diretamente, os trabalhos subversivos da artista.

É possível, também, a criação de um campo interseectivo entre Madonna, Estudos Queer e Comunidade LGBT, pois percebe-se que há possibilidades de relacionamento entre eles, já que a cantora utiliza-se do processo de apropriação de realidades vivenciadas pela comunidade em questão e essa comunidade encontra-se, à época do surgimento da cantora, em uma situação de abjeção e marginalização que proporciona o surgimento dos Estudos Queer.

REFERÊNCIAS

- Arfuch, L. (2010). O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea. Rio de Janeiro: EdUERJ.
- Bonnici, T. (2007). Teoria e crítica literária feminista: conceitos e tendências. Maringá: Eduem.
- Canclini, N. G. (2015). A cultura extraviada nas suas definições. In: _____ Diferentes Desiguais e Desconectados. Rio de Janeiro: UFRJ, (p.35-53).
- Culler, J. (1999). Teoria literária: uma introdução. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda.
- Foucault, M. (1988). História da sexualidade I: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Louro, G. L. (2009). Foucault e os estudos queer. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO (ORG.). Para uma vida não-fascista. Coleção estudos foucaultianos. Belo Horizonte: Autêntica Editora,.
- Louro, G. L. (2013). Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Miskolci, R. (2013). Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Universidade Federal de Ouro Preto.
- O'Brien, L. (2008). Madonna: 50 anos: a biografia do maior ídolo da música pop. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Said, E. W. (2011). Cultura e imperialismo. São Paulo: Companhia das Letras.
- Salih, S. (2013). Judith Butler e a Teoria Queer. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Sant'anna, A. R. de. (1999). Paródia, paráfrase e Cia. 7. ed. Rio de Janeiro – RJ. Editora Ática.

BAREBACKING SEX: RUPTURAS COM UM SISTEMA ASSÉPTICO OU UMA MANEIRA DE PRAZER?

Wilson Nascimento Almeida Junior¹

Lucas de Sousa Serafim²

Milene Alves³

| 171

RESUMO

Propõe-se por meio da resenha do filme-documentário *Bottom* do americano Todd Verow (2012), refletir acerca da prática do *Barebacking* como maneira de agenciamento das identidades frente aos imperativos da saúde. O filme explora o objetivo do protagonista principal, ou seja, o de manter o máximo de relações sexuais com o maior número de homens possível dentro de um ano. A partir deste ponto, discute-se que o filme emerge pontos que se constituem como um grande desafio no campo das políticas de saúde: o entendimento das práticas sexuais tidas como desviantes e o alcance destas mesmas políticas no que diz respeito às ações de saúde para as pessoas envolvidas dentro deste contexto. Discute-se que ao se envolver em práticas que trazem riscos a saúde, rompe-se com a normativa social que considera que as pessoas devem tomar cuidado com a saúde, deslocando aqueles que assim não se comportam como desviantes. Nesse sentido, reflete-se a prática do *Barebacking* como maneira de expressão que se utiliza de diferentes elementos simbólicos que objetivam o rompimento com a lógica desta perspectiva.

PALAVRAS CHAVES

Práticas de saúde; *Barebacking Sex*; Documentário; Singularidade; Subversão.

Bottom, filme-documentário do americano Todd Verow foi lançado oficialmente no circuito mais *underground* dos festivais de cinema em 2012.

Verow, expoente do chamado *New Queer Cinema*, no desconcertante *Bottom* expõe *nua e cruamente* a rotina de um homem que vive na cidade de Nova York e que se autodenomina por “*cum whore*”⁴.

Utilizando uma estética constituída por uma câmera *voyeurística* e o *abafamento de vozes*, Verow capta os momentos mais íntimos de *Whore* na busca de concluir seu objetivo: manter relações sexuais com o maior número de homens possível.

Sendo um dos principais focos dos documentários trazer ao grande público dados da realidade (Lopes, 2006), em *Bottom*, Verow trás a luz o intrincado mundo da prática do *Barebacking*, mas não somente, dada a presença de todo um contexto de outras práticas e estéticas enten-

¹ Psicólogo Clínico/Hospitalar, mestrando do curso de Pós-graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal de São Paulo. Atua com a prática clínica e hospitalar. Desenvolve pesquisas dentro do contexto das diferentes masculinidades na exposição ao HIV/aids.

² Graduado em Letras pela Universidade Estadual Paulista, mestrando do Programa de Pós-graduação em Literaturas da Universidade Federal de Santa Catarina. Desenvolve pesquisas sobre Literatura e Sociedade, Literatura Contemporânea, Corpo e Pós-modernidade.

³ Mestre em Ensino em Ciências da Saúde-Universidade Federal de São Paulo/EPM possui graduação em Educação Física e atua como pesquisadora utilizando os recursos da história oral no contexto saúde/doença, corpo e dor. milene.alves@outlook.com

⁴ Em tradução literal: puta do esperma.

didadas como transgressivas tais como *BDSM: piercings, couro, látex, jockstraps, meias, cockring, harness, spanking* em níveis diversos, submissão, podolatria e leve escatologia.

O termo *Barebacking* caracteriza a montaria de cavalos sem apetrechos de proteção em rodeios norte-americanos e, desde a década de 1990 é utilizado pela comunidade gay internacional para nomear o sexo anal desprotegido entre homens que tem sexo com outros homens (Carballo-Diégues et.al.2006; Silva e Iriart, 2010; Paula, 2010).

Os primeiros registros da prática do *Barebacking* datam do início dos anos 2000, e teve – e ainda tem – na internet seu maior meio de expressão, especialmente em sites de pornografia e redes sociais.

Sendo um fenômeno que tem largo campo na internet, da esfera virtual para o mundo real a divulgação do *Barebacking* foi bem rápida e marcada por dualidades, fazendo com que as primeiras referências ao *Barebacking*, grosso modo, situassem a prática como a interação sexual entre homens com sorologia positiva e negativa ao HIV/aids de maneira voluntária e consciente, o que deu força a ideia de que o *Barebacker*⁵ manifestava o desejo ou vontade de infectar-se com o HIV/aids.

Apesar de alguns trabalhos observarem tal correspondência, para alguns autores a prática do *Barebacking* revela uma maneira de equacionar o conceito de risco na modernidade, enquanto outros observam uma forma de masculinidade presente na prática. Por fim, ainda outros estudos avaliam a incidência de sintomas depressivos em homens adeptos do *Bare*, sendo vistos também discursos pautado no prazer e na resistência aos imperativos da saúde pública.

Para além da importância de sinalizar os motivos que justifiquem a prática, o fato é que o *Barebacking* certifica que as pessoas nunca deixaram de fazer sexo sem preservativo independente do mantra “use camisinha”, ao mesmo tempo em que impõe um desafio na compreensão de como as pessoas no geral, especialmente os homens que tem sexo com outros homens, percebem a aids, o que se configura como uma grande lacuna (Kalkitus, 2005) no entendimento a exposição ao HIV/aids entre homens que tem sexo com outros homens justificando dessa forma a produção de trabalhos que se detenham neste ponto.

No circuito das películas com temática gay, o tema do *Barebacking* tem ganhado notoriedade tendo sido trabalhado por diretores como o também americano Sal Bardo no *thriller Chaser*.

Especialmente na indústria pornográfica muitos têm sido os filmes com a temática *Barebacking*. Atualmente poucas produtoras ainda não se renderem aos filmes com esta vertente. Algumas inclusive, como a inglesa *Treasure Island* se ocupam apenas da produção de filmes *Barebacking*, tendo em seu elenco atores soropositivos ao HIV/aids.

O filme capta as muitas relações sexuais de Whore com diferentes homens. Dado a quantidade de homens com quem o protagonista mantém relações sexuais, a busca incessante por novos parceiros parece se aproximar do pensamento de Bauman (2003,2008) quando autor discute a dinâmica do consumo na contemporaneidade onde o *ter* substitui o *ser*.

Assim, talvez a frase proferida a cada transa por Whore seguida de um agradecimento tenha sentido: “*Give me your load*”.

Para Bauman o sistema simbólico que opera na sociedade atual está inscrito em uma ordem liquefeita; a liquidez dita várias regras, dentre as quais a maneira de se relacionar,

⁵ Autodenominação comumente usada por adeptos/praticantes para designar a predileção sexual ao *Barebacking*.

ocorrendo uma busca pela satisfação imediata que se sobrepõe a qualquer projeto de vida, beirando o egoísmo, aniquilando qualquer alteridade tornando as relações interpessoais descartáveis e as pessoas consumíveis.

É a partir da observação deste menosprezo, que o sociólogo polonês cria sua ideia de *Modernidade Líquida* (2003), instante atual, onde as coisas se apresentariam mais fluidas, voláteis, etéreas – em oposição à “modernidade sólida” de antes.

Para a manutenção do contentamento, no tempo presente, as pessoas são levadas a consumir cada vez mais; seja produtos, seja não-produtos.

Assim, é que o corpo de Whore parece desejar consumir cada vez mais parceiros. O corpo parece ser preparado para este consumo, seja no uso do Poppers aditivo que ajuda os esfíncteres a aguentarem diversas penetrações, ou até ficar sem comer devido à busca de novos parceiros, o que se aproxima novamente da lógica de Bauman já que na modernidade pessoas podem ser consumidas, espaços podem ser consumidos, tempo pode ser consumido, sentimentos podem ser consumidos, *lifestyle* pode ser consumido, informação pode ser consumida, e assim por diante. Parece que tudo na vida de Whore gira em torno de consumir, ou seria ser consumido? O ato de consumir se estabelece como um tipo de arranjo social, resultado de anseios intrínsecos ao ser atualíssimo.

A vasta gama de ofertas gera o encanto, cuja finalidade superior é despertar a ânsia pelo consumo ágil e infinito; desta maneira, se instaura a dinâmica do *ter*, ao invés do *ser*; nota-se que, atualmente, o maior pavor seria: ao escolher algo, inevitavelmente aniquilam-se todas as outras possibilidades.

O filme explicita as várias performances sexuais de Whore, que parece obcecado em estabelecer novas relações. Não necessariamente as relações parecem ser o alvo principal de Whore. O prazer sexual parece não estar ali. Nem mesmo vemos uma ação performática. Whore parece querer muito mais que prazer.

Para além da interação sexual em todas as cenas do filme a busca por esperma é constante, ao que Whore se autodenomina de *Collector* (coletor).

Seja nas interações sexuais com um parceiro, ou na coletividade das orgias, aparentemente para Whore o mais importante é ter seu corpo invadido pelo esperma de muitos homens, ao ponto que em determinada cena do filme o protagonista recebe o esperma de 30 homens.

Líquido “precioso”, o esperma é engolido, manipulado, guardado em frascos e injetado ao corpo pelo ânus.

A cada gozo de um agradecimento de Whore a seu parceiro por ter depositado seu esperma dentro do seu corpo, como se o sêmen o estivesse alimentando ou fosse indispensável para a manutenção de sua vida, cenas que a câmera bisbilhoteira capta voyeristicamente.

O esperma na cena Barebacking, não necessariamente apenas no documentário de Verow, mas na pornografia em geral parece muito mais que apenas um fetiche, algo ainda mais diferente do que visto por Herdt na tribo de Sambia (1999) onde o esperma tem um significado distinto para a masculinidade.

Seja na pornografia, no registro documental ou mesmo na vida real, o esperma para os praticantes de Bare parece ter um significado ainda complexo e porque não dizer ritualístico, ao ponto de vermos na internet homens que comercializam seu esperma para adeptos do Barebacking.

Sendo um líquido que por lado tem um significado de vida, não podemos esquecer que no contexto da aids o esperma é um fluido com alta prevalência para a soroconversão ao HIV/aids, todavia vemos um deslocamento do esperma dentro deste contexto, haja visto que as interações entendidas como poluidoras trazem todo um arcabouço de significados (Douglas, 1975).

Outro ponto que não pode passar despercebido diz respeito ao fato do esperma ter forte apelo ligado à masculinidade. Se o pênis dentro do contexto da masculinidade é o órgão máximo da masculinidade assim como o esperma é o produto que legitima esta masculinidade, pode-se pensar que o ânus também possa ser entendido desta maneira dentro de uma perspectiva onde o corpo pode ser utilizado como instrumento de confronto à masculinidade centrada no falo.

Tal ponto talvez se justifique pelo fato de sabermos que, uma vez dominados os corpos tendem a se expressarem de maneira não necessariamente entendível em práticas e ações que fogem muitas vezes a razão (Foucault, 2003), e nesse sentido, podemos pensar que o foco direcionado ao esperma na prática do *Barebacking* revela na verdade uma ruptura com os dispositivos que instituem a forma como o corpo deve se comportar.

Sendo o esperma um fluido que comporta tanto significados, propomos pensar que o *Barebacking* se enquadra como o uso do corpo dentro de um contexto de agenciamento das identidades frente aos imperativos da saúde.

Por essa ótica, o foco no esperma dado por *Whore* no filme, ao invés de representar um fetiche deve ser entendido como uma forma de expressar simbolicamente que os corpos se rebelam e que essa rebelião talvez se utilize de aspectos simbólicos para sua expressão.

Nesse sentido Garcia (2009) observa que a demonização do sexo *Barebacking* apenas ocorre devido ao intrincado nó entre prazer e políticas sanitárias. Assim, o filme de Verrow emerge uma prática que está para além de um documentário. Uma rápida análise em sites de pornografia ou em redes sociais, nos mostra a quantidade de homens adeptos do *Barebacking*, o que chama a atenção para a forma como as pessoas lidam com seus corpos dentro de um contexto social que condena qualquer prática que fuja de espectros assépticos e que fuja de um controle racional (Ortega, 2003).

Assim, emerge a cena social dois pontos que merecem reflexão: seja o pouco ou quase nenhum acesso das políticas públicas de saúde no auxílio a essas pessoas, seja na demonstração do pouco ou quase nenhum acesso destas mesmas pessoas a estas políticas. Para além destes pontos, pensamos que a reflexão abrange muito mais do que tais pontos, haja vista que as expressões de agenciamento das identidades nos chamam a atenção por meios diferentes, revelando muitas vezes nossa ignorância quando se tratam de práticas sexuais que fogem a um aspecto entendido como normal.

Referências Bibliográficas

- Bauman, Z. (2003) *Modernidade Líquida*. Trad.: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar.
- _____. (2008) *Vida para o consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar.
- Carballo –Dieguez, A.; Dousett, G.W.; Ventuneac, A.; Remien, N., R.H.; Balan, I.; Dolezal, C.; Oswaldo, L.; Lin P. (2006) Cybercartography of popular internet sites used by New York city men who have sex with men interested in barebacking sex, *Aids Education and Prevention*, 18,nº6, págs.475-89.

- Douglas, M. (1975) Pureza e Perigo, Ensaio sobre a noção de poluição e tabu, Lisboa, Edições 70.
- Foucault, M. (2003) Microfísica do poder, Graal, 25ª edição, 170 págs.
- Garcia, E.A. (2009) Políticas e prazeres dos fluidos masculinos: Barebacking, esportes de risco e terrorismo biológico, IN. DIAS-BENITEZ, M.E. FIGARI, C.E. (organizadores) Prazeres dissidentes, Garamond, 600 págs.
- Halkitis, P.N.; Wilton, L.; Wolitski, R.J.; PARSON, J.T.; Hoff, C.C.; Bimbi, D.S. Barebacking identity among HIV-positive gay and bisexual men: Demographic, psychological, and Behavioral correlates, Aids, 19, 2005, págs. 27-35.
- Herd, G. (1999) Sambia Sexual Culture, Essays from the field, Michigan Press.
- Lopes, D. (2006) Cinema e Gênero, In: (Mascarello, F. organizadores) História do Cinema mundial, Papyrus, 2006.
- Paula, P.S.R. de, (2010) *Barebacking Sex: A roleta Russa da Aids?* Luminária Academia, Rio de Janeiro, 246 pgs.
- Ortega, F. (2003) Prática de ascese corporal e constituição de Bioidentidades, Cadernos Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 11, nº 1, págs. 59-77.
- Silva, L.A.V. Iriart, J.A.B. (2010) Práticas e sentidos do *Barebacking* entre homens que vivem com HIV e fazem sexo com homens, Interface, s/n.
- Verow. T. Bottom, Bangor Film, 2012. Disponível em: <http://www.eroticage.net/bottom-2012-todd-verow/>

DEBATES EM TORNO DO CONCEITO DE FAMÍLIA A PARTIR DO PROJETO DE LEI 6583/13: A CONSTITUIÇÃO DE DISCURSOS EM ARTEFATOS CULTURAIS¹

Luciana Kornatzki²

Paula Regina Costa Ribeiro³

176 |

RESUMO

O Estatuto da Família é um Projeto de Lei brasileiro que busca reconhecer a entidade familiar apenas na sua configuração heterossexual, ou por qualquer um dos pais e seus descendentes. A tramitação deste projeto tem produzido inúmeros debates nos meios sociais e digitais. Este trabalho objetiva analisar discursos presentes em comentários de sites da internet relacionados ao Estatuto da Família. Foram selecionados comentários realizados em reportagens anunciadas em três portais, relativas ao mês de setembro de 2015. Observa-se que os comentários reproduzem discursos biológicos e/ou religiosos, mas também há aqueles que trazem um discurso jurídico pautado na liberdade do sujeito. Entendemos que o Estatuto da Família e as reportagens presentes nos sites da internet são artefatos culturais que ensinam modos de ser e estar na cultura, mobilizando a produção de discursos que produzem normas e educam os sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE

Estatuto da Família; conceito de família; artefatos culturais; discursos.

Introdução

Este artigo discute algumas implicações dos debates em torno do Estatuto da Família (PL 6583/13), travados após a sua aprovação por Comissão Especial na Câmara dos Deputados. Voltamos nosso olhar para fóruns de sites da *internet* relacionados a textos jornalísticos que abordavam tal aprovação. Temos como objetivo analisar as enunciações presentes em comentários, feitos nesses fóruns, a respeito do conceito de família presente neste Estatuto.

Podemos entender o conceito de família como instituição produzida por meio dos processos históricos, econômicos, políticos e culturais, variando conforme cada sociedade e época (Mello, 2005) e imbricado em processos normativos e regulamentações. Em várias áreas do conhecimento é plenamente aceita a concepção de que não há um modelo único de família, embora haja, no contexto brasileiro, determinados grupos que buscam legitimar o padrão nuclear tradicional. Atualmente, conforme aponta Dias (2015), este conceito não está mais condicionado aos seus ideais de origem, tais como casamento, sexo e procriação, mas aos vínculos afetivos entre seus membros, “a unir as pessoas com identidade de projetos de vida e propósitos comuns, gerando comprometimento mútuo” (Dias, 2015, p. 131).

É na modernidade que o modelo de família conjugal se torna possível, valorizando os sentimentos, os laços de afeto e amor, *locus* em que se engendrou o que Foucault (2015) denominou como o “dispositivo de sexualidade” a partir do “dispositivo da aliança”. Nesse

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutoranda em Educação em Ciências, Universidade Federal do Rio Grande. E-mail: lukornatzki@gmail.com.

³ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências. E-mail: pribeiro.furg@gmail.com.

contexto, a família – e também a escola – passou a ser concebida como instituição privilegiada na socialização da criança e no disciplinamento dos corpos, ideais que perduram até os dias atuais. É preciso entender, portanto, a centralidade e o lugar da família na sociedade, como instituição de poder voltado ao governo dos corpos.

Sobre ela se produzem pesquisas, leis e debates a fim de estudá-la, conhecê-la para que possa ser legislada. Talvez pela sua centralidade na educação dos sujeitos e pela grande variabilidade de configurações contemporânea, tem se constituído no Brasil um campo de disputa que, de um lado, remete a um saudosismo oitocentista e excludente e, de outro, a uma luta pela equidade de direitos por sujeitos que não se enquadram nas normas heterossexuais.

Nos últimos anos, para além de outras transformações culturais e sociais em que contribuiu consideravelmente o movimento LGBT, foi conquistada no Brasil o direito à união civil à adoção por casais homoparentais, o que provocou um abalo na noção de família. Nesse ínterim é lançado em 2013 o Projeto de Lei nº 6583/13 do deputado Anderson Ferreira, denominado “Estatuto da Família”. Em setembro de 2015 este projeto foi aprovado por Comissão Especial e em outubro do mesmo ano na Comissão de Constituição e Justiça. Até o momento, o projeto encontra-se em tramitação no Senado Federal.

Este projeto, em seu Art. 2º define a “entidade familiar como o núcleo social formado a partir da união entre um homem e uma mulher, por meio de casamento ou união estável, ou ainda por comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes” (PL 6583/13). Nesse sentido, pelo conceito de família que defende, reflete o conservadorismo de grupos fundamentalistas e nega a multiplicidade de configurações familiares existentes no contexto brasileiro. Ele exclui as famílias constituídas por casais homoparentais, avó(s), tio(s) e/ou tia(s) que criam seus netos/as ou sobrinhos/as, irmão(s) e/ou irmã(s) mais velhos/as que criam irmão(s)/ã(s) mais novos/as, assim como os sujeitos que foram adotados.

Podemos entender a defesa do modelo de família nuclear, enquanto padrão tradicionalmente estabelecido dentro da norma heterossexual, como uma prática fundamentalista. Concordamos com Veiga-Neto (2009) ao entender que o fundamentalismo se caracteriza como “qualquer postura intelectual ou movimento social cujos partidários mantêm estrita, inarredável e intransigente obediência a determinados princípios fundamentais” (Veiga-Neto, 2009, p. 78). O discurso religioso de que Deus criou o homem e a mulher para povoar a terra, associado ao discurso médico-biológico de que é necessário o macho e a fêmea para a procriação, constituem a base que sustenta a família nuclear tradicional como princípio fundamental da reprodução humana, coesão social e continuação da espécie. Além disso, são esses mesmos discursos que apoiam a compreensão de que qualquer outra configuração familiar que foge ao padrão ideal não é legítima, mas desviante, desorganizada e incompleta (Mello, 2005).

O debate sobre o conceito de família, suscitado pelo Estatuto da Família, conquistou proporções consideráveis no contexto brasileiro, evidenciando claramente dois grupos: um a favor do Estatuto e outro contra. Este debate ocorre também junto à aprovação dos Planos Nacionais, Estaduais e Municipais da Educação em que se discute a presença, nesses documentos, do que tem sido chamado equivocadamente por “Ideologia de Gênero”. Grupos religiosos e fundamentalistas têm lutado contra a inclusão da temática gênero, por alegar, dentre outras questões, que essa “ideologia” produz a destruição da “família brasileira”.

Inúmeras mídias têm debatido o Estatuto e divulgado o seu processo de tramitação. Chamou-nos a atenção os comentários realizados por brasileiros/as em fóruns ligados a textos de sites da Internet que abordavam a aprovação do Estatuto da Família, ressaltando sua posição frente ao conceito de família em discussão.

178 | Subsídios teóricos

Os sites da internet não são inocentes em suas publicações, mas se direcionam aos seus leitores e leitoras com interesses específicos a partir de posições-de-sujeito que pressupõem ocuparem. Apoiando-nos em Ellsworth (2001), compreendemos que estes sites possuem modos de endereçamento, isto é, eles (assim como as reportagens, notícias, etc. que os constituem) são produzidos a partir de pressupostos sobre “quem” é o seu público leitor. Não existe, entretanto, um único modo de endereçamento em cada site, mas múltiplos modos que são negociados com o público. Os modos de endereçamento não estão dados, eles estão no espaço entre as intencionalidades da produção e a forma como os sujeitos são interpelados pelos textos. (Ellsworth, 2001). Sendo assim, são diferentes os públicos que acessam seus textos, bem como a forma como cada pessoa é interpelada por eles e os sentidos que produz a cada qual.

Os sites da internet são também artefatos culturais que se dirigem à educação das pessoas, ensinando-lhes modos de ser e estar na cultura (Fischer, 2002). Os artefatos culturais são construções sociais envolvidas na produção de discursos marcados pelas relações de poder que os constituem, assim como possuem pedagogias voltadas à educação dos sujeitos. As pedagogias culturais neles presentes são compostas de “textos que indicam formas de fazer, de consumir, de desejar, de se comportar e, sobretudo, de ser e de compreender o mundo” (Gerzson, 2009, p. 151).

Nesse sentido, entendemos que o Estatuto da Família é um artefato cultural que possui uma pedagogia voltada à educação dos sujeitos e ao governo dos corpos pela legitimação do modelo tradicional de família. Sua entrada na “ordem do discurso” (Foucault, 2014) provocou e produziu intensos debates, a partir dos quais se torna possível examinar a linguagem que se exerce, produzindo continuidades e descontinuidades, embates e enfrentamentos, verdades que se querem reforçar ou instituir.

Entendemos por linguagem não como algo fixo, cujo significado encontra-se numa realidade externa, mas sim como sistema e prática de significação. Segundo Silva (1996, p. 249): “a linguagem é encarada como um movimento em constante fluxo, sempre indefinida, não conseguindo nunca capturar de forma definitiva qualquer significado que a precederia e ao qual estaria inequivocamente amarrada”.

Tomamos como referencial os Estudos Culturais, pela ênfase dada ao “estudo da linguagem e do poder, particularmente em termos de como a linguagem é usada para moldar identidades sociais e assegurar formas específicas de autoridade” (Giroux, 2005, p. 95). Nosso interesse está, portanto, na linguagem utilizada pelos sujeitos em seus argumentos e posicionamentos frente ao conceito de família defendido pelo Estatuto. É na linguagem que estão presentes os discursos, nas palavras de Foucault (2014, p. 21) “narrativas maiores que se contam, se repetem e se fazem variar”, encontradas em textos religiosos, jurídicos e científicos, por exemplo, e que permitem aos sujeitos produzirem significados e sentidos para o

mundo. Como será possível perceber nos comentários realizados nos fóruns, os sujeitos se apropriam de enunciações do discurso da ciência, da religião e do campo jurídico para argumentar sua posição em acordo ou desacordo frente ao Estatuto.

Os comentários nos são interessantes pois, conforme aponta Foucault (2014, p. 24) “o comentário conjura o acaso do discurso fazendo-lhe sua parte: permite-lhe dizer algo além do texto mesmo, mas com a condição de que o texto mesmo seja dito e de certo modo realizado”. Ou seja, os comentários repetem o que está dito, mas, paradoxalmente, fazem deslocamentos, neles também há linhas de fuga. Aqui não referimos a repetição apenas do que está dito no Estatuto da Família, nos textos jornalísticos dos sites, mas no discurso mais amplo da ciência, da religião ou do discurso jurídico a respeito do significado de família.

179

Escolhas metodológicas

Nosso estudo incidiu sobre três sites, com modos de endereçamento diversificados, nomeadamente o portal de notícias G1, o site do jornal Folha de São Paulo e o site da revista Carta Capital, selecionados pelas diferentes especificidades (portal de notícias, jornal e revista) e pelo alcance em nível nacional desses artefatos. Selecionamos um texto jornalístico de cada site que abordava a aprovação do Estatuto da Família, publicados no mês de setembro de 2015, imediatamente após a sua aprovação por comissão especial.

Os textos jornalísticos foram os seguintes: 1) G1 – Comissão aprova definição de família como união entre homem e mulher, de 24 de setembro (<http://goo.gl/96cq6b>); 2) Folha de São Paulo – Comissão aprova estatuto que define família como união entre homem e mulher, de 24 de setembro (<http://goo.gl/ZmaS43>); 3) Carta Capital – Até Jesus ficaria de fora do Estatuto da Família de Cunha, 28 de setembro (<http://goo.gl/8c97Xq>).⁴

Olhamos especificamente para os fóruns realizados a partir desses textos em que as pessoas se posicionaram frente ao conceito de família presente no Estatuto. Nossa análise está centrada, portanto, sobre os argumentos (científicos, jurídicos, religiosos ou outros) utilizados nos comentários. Para analisá-los nos fundamentamos em algumas ferramentas foucaultianas da análise do discurso (Foucault, 2014).

O número de postagens nos fóruns foi demasiado, o que nos moveu a uma seleção aleatória daqueles que expressavam diretamente a opinião pessoal frente ao conceito de família, sendo a favor ou contra tal projeto. Selecionamos os posicionamentos mais representativos, mas que expressavam continuidades e descontinuidades das enunciações, embora outras merecessem considerações. Para preservar a identidade dos sujeitos os nomes foram substituídos pelas suas iniciais, embora muitos/as participantes utilizaram codinomes.

“Família é papai, mamãe e filhos”: a legitimação do modelo de família nuclear

⁴ No site da Revista Carta Capital, selecionamos o fórum relacionado a um texto subsequente ao específico que comentava a aprovação do Estatuto da Família, pois o fórum da primeira reportagem teve um número ínfimo de participações e não pode ser considerado.

Os comentários podem ser agrupados inicialmente em dois grupos: a favor e contra o Estatuto da Família. Os posicionamentos a favor utilizam-se em grande parte de argumentos baseados na religião e na biologia, especificamente na perspectiva da reprodução humana. Os posicionamentos contra baseiam-se no direito à liberdade dos sujeitos e tecem críticas diretamente aos representantes políticos que aprovaram tal projeto.

Um primeiro comentário⁵ que podemos tomar como exemplo, e representativo de vários outros posicionamentos encontrados nos fóruns, é o que segue: “*Copulação entre dois homens ou duas mulheres não formalizam geração embrionários.*” (C, Carta Capital). Nessa enunciação está presente a concordância com o significado de família expresso pelo Estatuto, apoiando-se no argumento da reprodução humana. Toma a ciência médico-biológica como verdade para legitimar sua posição, entretanto, desconsidera a possibilidade de reprodução assistida já desenvolvida pela ciência.

Outros posicionamentos encontrados apoiaram-se em argumentos religiosos, recorrendo também à Biologia, como os três exemplos a seguir:

a raiz da família é o homem e a mulher sem delongas. Deus fez a mulher para o homem e virce [sic] versa. homem x homem , mulher x mulher não procriam. [...] (AC, G1)

SÓ TEM UMA !!! família ... a instituída por Deus e materializada pela biologia natural (PI, G1)
Definição de família é assim: papai, mamãe e filhos, família foi criada por Deus com a finalidade de procriação. [...] Família foi a forma encontrada por Deus para que povoássemos a terra. Homem com homem e mulher com mulher nunca formarão uma família [...]. (TD, G1)

Nesses comentários está presente a legitimação do padrão nuclear tradicional, pautando-se no pressuposto da família como criação divina e não uma construção social, histórica e cultural datada. Assim, nesses posicionamentos é possível perceber a vontade de verdade, como um dos sistemas de exclusão que atinge o discurso (Foucault, 2014). Assumir a família nuclear como um discurso verdadeiro, inquestionável, é mascarar “a vontade de verdade que o atravessa” (Foucault, 2014, p. 19), o desejo e o poder que estão em jogo.

Para Mello (2005) a desconstrução dos valores que apoiam o modelo de família nuclear tradicional repercutiu na arena política, provocando, conforme afirma: “o medo e a ira dos defensores de uma concepção de família naturalista e sagrada, fundada em valores religiosos e encarregada da missão – primeira e insubstituível – de assegurar a coesão social e a reprodução da espécie” (Mello, 2005, p. 27).

Este medo (ou ira) pode ser percebido em outras postagens, que supõe que a desconstrução do modelo de família estabelecido promove o colapso social, uma ameaça à sociedade:

Se acabarem com o conceito de família formada pela união de um homem com uma mulher, então a lógica de irmãos (as), tios (as), avôs (ós) e primos (as), irão acabar. Então o incesto será livre e a desordem começara. Não se saberá onde começa e termina uma família. Por que ela poder ser formada pela união de um homem com duas mulheres, ou uma mulher com dois homens e por ai vai. [...] (JN, G1)

⁵ Mantemos a escrita dos comentários conforme o original, pelo que se encontrará erros de ortografia.

Nesse comentário se observa também a culpabilização da família não normativa como responsável pelas mazelas da sociedade. A partir desses comentários, concordamos com o que afirma Butler (2003, p. 243-244):

a crença é que a própria cultura exige que um homem e uma mulher gerem uma criança e que a criança tenha esse ponto de referência dual para sua própria iniciação na ordem simbólica, onde a ordem simbólica consiste num conjunto de regras que ordenam e apoiam nossos sentidos de realidade e de inteligibilidade cultural.

| 181

Podemos conceituar esses comentários, portanto, como apoiados em um pensamento fundamentalista, como sistema fechado que se distancia das formas plurais de vida em favor de verdades estabelecidas (Rocha, 2009). Rocha nos possibilita um entendimento sobre práticas fundamentalistas, compreendendo que “certos modos de uso da ciência que evidenciam a naturalização de princípios como verdades, reificando relações identitárias, valores e tradições, funcionam como doutrinas transcendentais às práticas, estando próximas ao que denominamos fundamentalismo” (Rocha, 2009, p. 206).

Um último comentário ainda a favor do Estatuto da Família pode ser ainda considerado. Ele representa o recurso às concepções de democracia e de Estado de Direito:

Sociedade democratica é aquela que pratica as leis da maioria sem deixar de respeitar como ser humano as minorias, portanto ser tolerante com uma conduta social da minoria não significa concordar com ela, sendo assim concordo com este estatuto da família pois reflete a opinião da maioria da sociedade que vivemos, e em termos comparativos é o mesmo que não concordarmos com o vício das drogas, mas humanamente respeitarmos o drogado. (CG, Carta Capital)

Entretanto, tal projeto não está de acordo com a Constituição Federal (CF) brasileira de 1988 que coloca como dogma fundamental o princípio da dignidade da pessoa humana (Dias, 2015). Para Dias (2015) a CF eliminou as diferenciações e discriminações em desacordo com uma sociedade democrática e livre, legitimando-se os seres humanos como sujeitos de direito. E, já em 2011, tendo como relator o então ministro Ayres Brito, foi declarada pelo Supremo Tribunal Federal (STF) que as uniões homoafetivas são uma entidade familiar. Além disso, nesse comentário se observa também a ignorância em relação aos efeitos do Estatuto da Família para os direitos das pessoas que não configuram o modelo de família instituído nesse projeto.

Em outro comentário foi possível perceber uma contraposição em relação ao comentário anterior, em que o sujeito afirma a inconstitucionalidade do Estatuto da Família: “O conceito de família aprovado recentemente no Congresso é facilmente refutado, tendo presente que a instância máxima da Justiça brasileira já reconheceu a união e também a adoção por casais formados por pessoas de um mesmo sexo.” (LC, Carta Capital). Nessa enunciação está presente, portanto, o discurso legal que corrobora a legitimidade da união civil homoparental. Nesse sentido, Foucault (2014, p. 50) afirma que “os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram ou se excluem”. Nos debates sobre o conceito de família defendido pelo Estatuto da Família, portanto, podemos ver diferentes discursos que se opõem, se complementam ou distanciam.

Nos comentários também se encontra o recurso à CF (1988), para se contrapor ao Estatuto da Família, conforme o exemplo a seguir:

O art 5o da CF, de [sic] todos são iguais, [...] Gente querendo impor que [sic] sua condição no estatuto, é discriminar os outros estatutos e lei de proteção como se só os deles fossem melhor, e aí sim [estão] violando o art 5 da CF (E, FSP)

O Art. 5 da CF (1988) afirma que: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Sendo assim, nesta enunciação está presente o discurso jurídico, argumentando que o Estatuto da Família, ao legitimar apenas as relações conjugais heterossexuais viola os direitos dos sujeitos que não correspondem à norma heterossexual.

Em outros comentários é possível observar a oposição ao Estatuto, assim como a crítica aos membros que votaram a favor do projeto. As enunciações a seguir possuem argumentos distintos e se utilizam de diferentes discursos:

São pessoa [sic] doentes, que pensam que estão levando a cura para a sociedade. Movidos por intolerância e preconceito, querem reduzir o conceito de família para aquilo que eles acham que é certo, colocando todos os outros modelos no campo do errado. Dividem o mundo em dois: os que se comportam como eles (“certos e morais”, e os que não “errados e imorais”). (GL, Carta Capital)

Aqui há uma relação com o patológico o fato de sujeitos defenderem um modelo único de família, assim como faz uma crítica aos sujeitos que apoiam o Estatuto pela postura que assumem em defesa de seus próprios juízos de valor. A crítica feita nesse comentário se associa ao discurso sociológico/antropológico que problematiza “a existência de um modelo familiar supostamente universal (Mello, 2005, p. 35).

Neste outro comentário está presente uma profunda crítica ao Projeto de Lei em discussão, assim como aos grupos políticos defensores:

O terreno está mais do que fértil para que aqui no Brasil germine uma versão evangélica do Estado Islâmico. Deveriam se envergonhar esses ditos cristãos que não aprendem, e nem se importam em aprender, com o que a história tem a dizer sobre misturar religião e política, até porque são um grupo socialmente favorecido. É absurdo que, num país em que cada vez mais vicejam arranjos familiares alternativos, seja aprovado um projeto que restrinja essa definição ao que se vê nos comerciais de margarina. É uma derrota grande, e não apenas para os LGBT’s (OL, Carta Capital)

No Brasil é fato que a bancada fundamentalista do Congresso Nacional tem conquistado cada vez mais adeptos e “fiéis”. O que é preciso problematizar são os processos de invisibilização que passam a promover e a negação dos direitos das chamadas minorias. A esse respeito Butler (2003) afirma que com a perda de direitos se promovem “apagamentos” pessoais. Em suas palavras “se você não é real, pode ser difícil manter-se como tal com o passar do tempo. O sentido de deslegitimação pode tornar ainda mais difícil manter um vínculo, um vínculo que, afinal, não é real, um vínculo que não ‘existe’, que nunca se pretendeu que existisse” (Butler, 2003, p. 238).

Conclusões

Neste estudo apresentamos algumas problematizações a partir das enunciações presentes nos comentários feitos por diferentes sujeitos em fóruns de sites da Internet. Diante dos mais variados enfrentamentos e lutas do movimento LGBT no Brasil, torna-se importante um debate sobre as implicações do Estatuto da Família para os processos de subjetivação dos sujeitos.

Ainda que o Estatuto da Família seja aprovado e depois o Supremo Tribunal Federal torne nulo o Art. 2º, cabe questionarmos os efeitos que ele produz na sociedade. Entendido como artefato cultural, este projeto promove distintos debates, contribuindo para ensinar às pessoas um modelo de sexualidade. Os discursos presentes neste projeto formam os sujeitos e contribuem na reprodução de preconceitos e diferentes formas de violência contra aqueles/as que não se enquadram no padrão dito normal.

Ainda que haja vários comentários que apoiam o conceito de família presente no Estatuto, os fóruns demonstraram também posicionamentos discordantes. A defesa do modelo de família nuclear se dá com base principalmente no argumento da reprodução e no pressuposto religioso da criação divina. Estes argumentos refletem o pensamento fundamentalista que apoia parte da sociedade brasileira e a política do governo. Conforme aponta Mello (2005) a defesa pela família “verdadeira”, “natural” e “sagrada” é uma reação frente as transformações históricas sobre a noção de família, a qual busca estabelecer como norma universal “um modelo que corresponde apenas às crenças, expectativas e vivências de um único agrupamento social específico” (Mello, 2005, p. 39). De outro lado, as críticas em relação a este projeto defendem as diferentes configurações familiares, pautando-se no princípio jurídico da isonomia e condenam veementemente os/as seus/suas defensores.

Este projeto, portanto, representa o combate ao reconhecimento da união civil homo-parental e busca, para além de negar o reconhecimento de uniões homossexuais como família, negar o acesso aos direitos que estão relacionados à constituição familiar e aos programas de governo que lhe dizem respeito. Nesse sentido, Butler (2003) nos provoca a pensar e a problematizar esta relação jurídica entre o conceito de família, ou mais precisamente o casamento, ao acesso aos direitos assegurados pela Lei, propondo-nos a questionarmos essa dependência de um em relação ao outro. Provoca, assim, a problematizarmos o acesso aos direitos condicionados a uma específica condição civil. Contudo, de acordo com os processos jurídicos e legais em que nos encontramos, é fundamental essa luta pela legitimação das identidades dissidentes a fim de lhes assegurarmos visibilidade, reconhecimento e equidade social.

Referências Bibliográficas

- Constituição da República Federativa do Brasil*. (1988). Brasília, DF: Senado.
- Projeto de Lei 6583/13*. (2013). Dispõe sobre o Estatuto da Família. Câmara dos Deputados. Acedido em 10-20-2015, em <http://goo.gl/pTly7L>
- Butler, J. (2003). O parentesco é sempre tido como heterossexual? *Cadernos Pagu*, (21), 219-260. Acedido em 11-10-2015, em <http://goo.gl/xAlg9l>
- Dias, M. B. (2015). *Manual de Direito das Famílias*. (10 ed. rev. atual. e ampl.). São Paulo: Editora dos Tribunais.
- Ellsworth, E. (2001). Modo de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In.: Silva, T. T. da. *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica. pp. 07-76

- Fischer, R. M. B. (2002). O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. *Educação e Pesquisa*, 28(1), 151-162. Acedido em 10-24-2015, em <http://goo.gl/CG08Ot>
- Foucault, M. (2014). *A ordem do discurso: aula inaugural do Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. São Paulo: Edições Loyola.
- Foucault, M. (2015). *História da Sexualidade 1: A vontade de saber*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gerzson, V. R. (2009). Aprendendo a ter sucesso: a educação para o neoliberalismo nas revistas informativas semanais. In: Costa, M. V. *A educação na cultura da mídia e do consumo*. Rio de Janeiro: Lamparina. pp. 150-153.
- Giroux, H. A. (2005). Praticando Estudos Culturais nas faculdades de Educação. In: Silva, T. T. da. *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Editora Vozes. pp. 85-103.
- Mello, L. (2005). *Novas famílias: conjugalidade homossexual no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Garamond.
- Silva, T. T. da. (1996). *O sujeito da educação*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Veiga-Neto, A. (2009). Uma vila voltada para trás. In: Gallo, S. & Veiga-Neto, A. *Fundamentalismo & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. pp. 67-106
- Rocha, M. L. (2009). Fundamentalismo e discussões contemporâneas acerca da crise da razão: implicações para as práticas educacionais. In: Gallo, S. & Veiga-Neto, A. *Fundamentalismo & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. pp. 203-2018

(BIO)PEDAGOGIAS DE GÊNERO: INTERPELANDO MULHERES A PARTIR DE ARTICULAÇÕES DISCURSIVAS DA PROMOÇÃO DA SAÚDE NA ESTRATÉGIA DE SAÚDE DA FAMÍLIA¹

Circe Jandrey²

Luís Henrique Sacchi dos Santos³

| 185

Resumo

+O presente texto problematiza pedagogias utilizadas para governo de condutas de sujeitos e suas famílias com vistas à promoção de cuidados em saúde. A partir de observações participantes produzidas numa unidade da rede pública de serviços assistenciais de saúde em Porto Alegre/RS, constitui-se um conjunto de reflexões de inspiração etnográfica e que está apoiado em referenciais dos campos dos Estudos Culturais, Estudos de Gênero e de Saúde Pública em suas aproximações às teorias da análise discursiva proposta por Michel Foucault.

PALAVRAS-CHAVE

Biopolítica. Biopedagogias de gênero. Atenção Primária à Saúde. Estratégia Saúde da Família. Promoção da Saúde.

Apresentação

Teorizações e lentes analíticas dos Estudos Culturais e Feministas contribuem para reatualizar percursos que discutem práticas constituintes de sujeitos e efeitos estabelecidos nessas produções. Em diálogos com interrogações de nosso tempo e na possibilidade de construir espaços para reflexão sobre atos produzidos no cotidiano de ações para promoção de saúde (Ceccim, 2005), o texto ora apresentado intenciona constituir-se à semelhança de ponte entre discussões correntes no âmbito acadêmico e serviços assistenciais. Elegendo algumas temáticas relacionadas à cultura somática contemporânea, sua ideia é problematizar práticas que procuram buscar a otimização de cada espaço da vida e dos corpos, sempre em nome de se ter mais saúde e maior longevidade.

A problematização de formas e concepções educativas em ações de promoção da saúde – a partir de uma possível focalização sobre mulheres – toma o espaço de uma instituição pública assistencial que oferece prevenção, cura e reabilitação para questões de saúde mais comuns em comunidades como seu cenário investigativo: uma dentre as doze unidades do Serviço de Saúde Comunitária (SSC), pertencente ao Grupo Hospitalar Conceição (GHC), localizado na zona norte de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

Modelado a partir dos pressupostos da Atenção Primária à Saúde (APS)⁴, o SSC realiza formação profissional para Estratégia de Saúde da Família (ESF) – denominação recebida

¹ Trabalho apresentado no GT “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Grupo Hospitalar Conceição. Brasil. Email: circe.jandrey@gmail.com.

³ Professor doutor, Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Brasil. Email: luishss2009@gmail.com.

pela primeira política específica de APS formulada e com abrangência para todo o Brasil (Escorel, 2007) – em concomitância ao conjunto de ações ofertadas em sua rede assistencial.

A construção do sistema de saúde brasileiro – Sistema Único de Saúde (SUS) – institui universalidade, integralidade e equidade como princípios fundamentais e apresenta a adoção da ESF à condição de proposta que os viabiliza. Considerada porta de entrada e base de trabalho para os demais níveis do sistema, a ESF é compreendida como responsabilidade pela atenção a populações no decorrer do tempo; são ações individuais e coletivas para promoção da saúde, prevenção de agravos, tratamento e reabilitação.

Contemporaneamente, arranjos educativos para mudanças comportamentais que aperfeiçoem a saúde e evitem adoecimentos configuram o que tem sido veiculado como Promoção da Saúde (PS), envolvendo a identificação e modificação de ‘estilos não saudáveis de vida’ ou ‘condutas de risco’ (Petersen; Lupton, 1996). Essa noção pressupõe que determinados conhecimentos – operados através de uma lista de procedimentos e técnicas – produzem comportamentos, valores, hábitos e atitudes pessoais conectados com o tipo de sociedade na qual estão inseridos.

A política pública ESF – eixo reorientador da atenção no sistema público brasileiro – está investida dessa racionalidade contemporânea de produção e gestão da vida em redes de controle, disciplina e regulação e pode ser compreendida como tecnologia de cuidados em saúde.

O posicionamento de famílias como foco de ações em processos educativos e de promoção da saúde instruindo-as sobre como viver, como e quanto comer, como e quanto se movimentar, por exemplo, possibilita-nos afirmar que as políticas setoriais ESF e PS estão permeadas por práticas que, confluindo noções de vida e saúde, objetivam mais do que “bem-estar”. Práticas que, a seu turno, podem ser entendidas como biopedagogias (Harwood, 2009), em perspectiva articulatória da noção de ‘biopoder’ (Foucault, 1999) à compreensão de ‘pedagogias’ como práticas culturais com que conhecimentos são elaborados, organizados e veiculados para governo dos corpos de indivíduos e populações em nome da vida e da saúde. No entanto, mesmo nos escrutínios e condução de condutas da vida, seus sujeitos têm possibilidades de reflexão e transgressão.

De modo semelhante, assumindo gênero como “construção e organização social das diferenças entre os sexos, que se realiza em múltiplas instâncias, em diferentes práticas e instituições sociais e através de muitas linguagens” (Meyer, 2008, p. 24), cabe concordar com Klein (2010) na ideia de que, por meio de investimentos em determinadas representações de feminilidade, políticas de saúde conformam instâncias de regulação da vida de populações. Tornam-se estratégias biopolíticas (Foucault, 2008) que associam promoção de saúde a algo mais do que positivo, apresentando-a como imperiosa, especialmente para mulheres que acessam a rede assistencial.

Nesse sentido, aliando-se análises de gênero às de políticas de educação e(m) saúde, é possível pensar sobre ESF e PS desde as posições que têm sido produzidas e legitimadas para mulheres e homens em suas famílias. Não se trata de produzir reflexões que se contraponham ao instituído, mas de colocar em suspeição o que tem se constituído como sujeitos e famílias saudáveis. Para bem mais além de uma noção de biologia universal antecedente aos contextos culturais, cabe considerar que corpos, sexualidades, comportamentos e projetos políticos sobre homens e mulheres são diversos, diferindo entre os distintos grupos que compõem as sociedades.

À medida que práticas de saúde pressupõem adoção de padrões de comportamentos e sujeição a normas definidoras do que é *saudável* dentro de um sistema com especificidades

e embates, prescrevem-se orientações para que sujeitos e comportamentos tornem-se *adequados e certos*, produzindo formas de controle sobre indivíduos e populações. É nesse contexto que, aportando alguns elementos de teorizações dos Estudos Culturais, Feministas e da análise discursiva proposta por Michel Foucault, foram identificados arranjos estáveis e rotinizados das políticas ESF e PS a fixarem e projetarem comportamentos e decisões para uma vida saudável, os quais, no entanto, são rearticulados pelos sujeitos a quem se dirigem.

O método não é algo que paira no mundo

Sustentado na ideia de que metodologias não se configuram como algo que paira ‘prontamente’ no mundo, à espera de pesquisadoras e pesquisadores (Santos, 2005), o delineamento de escolhas para problematizar e refletir sobre o tema foi constituído desde essa perspectiva desafiadora.

Assim, vivência etnográfica e registro em diário de campo (Denzin; Lincoln, 2006) foram trilhas metodológicas chamadas para contribuir e constituir certo modo possível de ver e tensionar algumas práticas pedagógicas produzidas nas articulações PS e ESF, em meio ao contexto de uma comunidade urbana inserida na periferia de uma metrópole brasileira. A partir de materiais empíricos e em aproximações à análise enunciativa inspirada por Michel Foucault (2009), foram discutidas a produção, circulação e articulação de discursos biopedagógicos em diferentes espaços e momentos do cotidiano educativo-assistencial de uma unidade do sistema público de saúde. Em março de 2012, a investigação foi aprovada e registrada junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – instância do Conselho Nacional de Saúde – que tem por função implementar normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Vinculado ao Ministério da Saúde (MS), o GHC conta com o SSC, quatro hospitais, centros de atenção psicossocial e uma escola para formação profissional em saúde. Criado em 1982 e com experiência singular em APS, o SSC – localizado na zona norte da cidade de Porto Alegre/RS (Ilustração 1) – constitui campo de ensino para Residência Médica em Saúde da Família e Comunidade, Residência Integrada em Saúde da Família e Comunidade, bem como de estágio para demais profissões de saúde (Brasil, 2014).

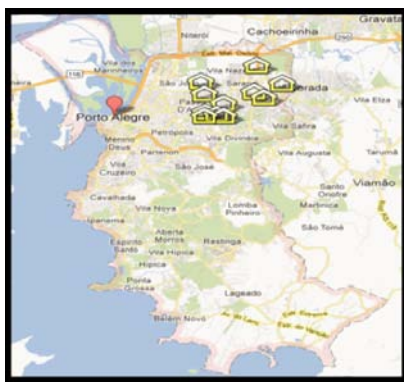


Ilustração 1 – Serviço de Saúde Comunitária- Grupo Hospitalar Conceição. Porto Alegre/RS.2014.

A Unidade de Saúde Jardim Leopoldina (USJL) – espaço assistencial resultante de reivindicações efetivadas por movimentos sociais urbanos no período dos anos 1980 – configurou o campo de produção dos materiais empíricos que possibilitaram essas reflexões.

Prédios de quatro pavimentos compõem a maior parte das edificações desse território da zona norte na cidade de Porto Alegre; casas de alvenaria, madeira e materiais reaproveitados, igualmente, conformam a paisagem; há redes de água, esgoto, energia elétrica e coleta diária de lixo. O comércio é diversificado e a população é de 13836 habitantes: 7864 mulheres e 5972 homens (Ilustração 2). Em muitas famílias, a aposentadoria ou pensão de um dos membros é apresentada como única fonte regular de renda.



Ilustração 2 – Imagens do território Jardim Leopoldina – SSC/GHC.Porto Alegre/RS.2014.

A realização de uma vivência etnográfica proporcionou ter estado *lá*, reconstituindo, por intermédio do instrumento *diário de campo*, o vivido. Houve observação participante durante grupos realizados com usuários, em momentos nos quais as atividades estivessem direcionadas à Promoção da Saúde (PS).

Tecendo reflexões

As ações acompanhadas ocorreram em três modalidades coletivas de encontros: *Fazendo Arte* (produção de artesanato), *Curso de Gestantes* (atividades educativas concomitantes à atenção pré-natal) e *Saúde no Prato* (reeducação alimentar). As duas primeiras modalidades foram desenvolvidas no turno da tarde enquanto os encontros para reeducação alimentar foram produzidos no período da manhã. É possível que a concentração de atividades coletivas à tarde estivesse relacionada ao momento em que as mulheres teriam maior disponibilidade para participar ao estarem menos envolvidas com afazeres domésticos, tradicionalmente realizados pela manhã. A presença exclusiva ou majoritária de mulheres foi uma característica não apenas comum, mas notável nos grupos, e pode ser problematizada como elemento constitutivo da perspectiva de gênero que atravessa, com frequência, práticas de atenção à saúde, sobretudo, ações de educação em saúde.

Observações registradas no diário de campo apontam diferentes racionalidades que se entrecruzam nos serviços assistenciais, coexistindo tensões entre práticas profissionais normativas e a reorganização estabelecida a partir de sujeitos a quem se dirigem tais articu-

lações discursivas. O excerto abaixo, contemplando o questionamento feito por uma usuária do grupo de artesanato a respeito da rigidez no horário de início dos encontros, possibilita pensar na atribuição de diferentes significados às atividades por quem delas participe e, desse modo, na elaboração de outras formas de subjetivação ou resistência:

[...] *Nós não estamos mais no colégio! Aqui ninguém mais tem que bater ponto. A gente se junta para conversar, passar o tempo! Não tem que estar aqui exatamente às 14h, só porque alguém quer ou disse que tem que estar [...]* (Posicionamento de usuária participante após reclamação de profissional da equipe sobre atraso no início de atividades do Grupo *Fazendo Arte* - Diário de Campo, 06/08/2013).

189

Presença majoritariamente feminina na unidade de saúde – de usuárias e profissionais – e ausência de discussões a respeito de noções de família e gênero também foram identificadas nas práticas educativas e sugerem pensar, entre seus efeitos, na naturalização e reiteiração de mulheres como principais parceiras dos serviços assistenciais em ações disciplinadoras e vigilantes sobre a saúde da família:

[...] *“a gente se sente especial, servindo os filhos... Agora sou exemplo, não posso mais agir de qualquer jeito” [...]* – (afirmação de uma gestante, mencionando que seu desânimo havia desaparecido ao saber que seu bebê seria uma menina – Diário de Campo, 1º/08/2013).

[...] Histórias de família: dos animais abandonados, chegamos às pessoas abandonadas sem cuidado, as quais são, na maior parte das vezes, mulheres. **R.** comenta que *“se não morrem antes, os homens que ficam viúvos, casam de novo”*. A conversa passa a girar em torno do envelhecimento: se não houver condições de serem cuidadas pelos filhos, *“nem todo mundo pode pagar alguém prá cuidar”*, ou se não os tiverem (como no caso de **A.**), o caminho é ir para asilos. *“Hoje em dia, filho não cuida mais de mãe”* – refere **S.** que mora com a mãe, mas quer ir embora como fizeram os irmãos. *“Ninguém quer ter que cuidar”*. **E.** argumenta: *“Mas a gente fica diabética, velha. Que a gente vai fazer se Deus quer assim? Vai se matar?”* (narrativas registradas durante observação no grupo *Fazendo Arte* –Diário de Campo, 13/08/2013).

Tomando a família como instância de intervenção individual e coletiva, as políticas públicas ESF e PS atuam no sentido de formatar e transformar condutas e sujeitos. Ensinando e promovendo cuidados com (e pelas) famílias, atividades de educação e promoção da saúde investem, pedagogicamente, em regimes de verdades, em formas de marcar e inscrever nos corpos não apenas normas e condutas, mas também posições de sujeitos femininos e masculinos a serem seguidas. Dito de outro modo, operando práticas biopedagógicas (endereço, sobremaneira, às mulheres), os serviços de saúde promovem intervenções, interações e conhecimentos para obter corpos saudáveis, mantê-los com vitalidade sempre crescente ou, eventualmente, recuperá-los. Regendo o que deve e pode ser dito e feito, autorizam-se alguns de seus sujeitos para que digam a outros/as o que fazer e em quais circunstâncias.

Estivessem as práticas biopedagógicas relacionadas aos processos de envelhecimento, gestação ou alimentação saudáveis, é oportuno pensá-las enquanto estratégias de governamentalidade – marcadas por compreensões de gênero em maior (no caso de *Fazendo Arte* e *Curso de Gestantes*) ou menor (*Saúde no Prato*) intensidade e através das quais o biopoder

tem sido exercido. Problematicá-las como práticas que reafirmam o contexto enunciativo da unidirecionalidade fortemente estabelecida entre modos de vida não saudável e causas de adoecimento, advogando-se mudanças comportamentais de cada sujeito na perspectiva de que essas modificações constituem ‘a chave e o caminho’ para resolver ou minimizar doenças que se manifestem. Fatores sociais, econômicos e políticos que produzem doenças e danos à saúde, quando não obscurecidos, são secundarizados diante de argumentações científicas que apontam condições biológicas, estilos de vida, sedentarismo, alimentos processados e estresse, entre outros, como aspectos sobre os quais todos e cada sujeito têm obrigação de intervir.

A governamentalidade das atividades educativas observadas em campo se faz operada por práticas biopedagógicas dirigidas, sim, às famílias:

[...] entregam o relato para as profissionais e essas últimas sugerem a cada um/uma modificações personalizadas a serem feitas. No entendimento da equipe profissional, não se trata de uma dieta, mas uma proposta de reeducação alimentar. [...] o esquadramento pode ter um formato mais leve, mas, ainda assim, é esquadramento. Em nome da saúde, da longevidade, do cuidado consigo e com a família, mas escrutínio. As falas de todos/as estão imbuídas dessa normatividade de que é preciso fazer ‘viver bem’ e que esse ‘bem viver’ está relacionado às decisões individuais. A relação com os alimentos parece estar sempre pautada pela compreensão de que fazemos escolhas apenas com base na ausência/presença de informações. [...] (Encontro *Saúde no Prato* – Diário de Campo, 14/10/2013).

Centralizando suas orientações na figura feminina como aquela que, mais frequentemente, responde por compras domésticas ou pelo preparo de refeições, as atividades de reeducação alimentar acompanhadas reforçaram o posicionamento de mulheres como principais responsáveis na formação de ‘cidadãos/cidadãs saudáveis’. Como as demais, configuraram práticas que, num entendimento ampliado das noções que conjugam, podem ser relacionadas como biopedagogias de gênero.

À guisa de conclusão

Em maior presença no espaço assistencial que possibilitou essas reflexões, mulheres são, sobremaneira, constituídas como artífices centrais de um processo de (re)significação de desenhos cotidianos em que se entrelaçam práticas discursivas e não-discursivas, nas quais gênero pode ser tomado como operador de hierarquia e desigualdade, por atribuir responsabilidades centrais a (e controles sobre) alguns de seus sujeitos.

Posicionamentos de ‘mulheres saudáveis’ e ‘família saudável’ são enunciados, majoritariamente, a partir das vozes de especialistas e implicam perspectivas que privilegiam noções de ciclo de vida biológico. Por outro lado, importa salientar que a incorporação de ‘atribuições e responsabilidades’ – para que se produzam sujeitos autônomos, (eficientes) gestores/as de si e de suas famílias – não ocorre num vazio social, mas acontece com a participação e adesão daqueles/as envolvidos/as. Sujeitos que (re)inventam significados e sentidos para enunciados de práticas discursivas instituídas, por sua vez, em permanentes processos de (re)organização.

Referências bibliográficas

- Brasil, (2014). *Grupo Hospitalar Conceição*. Retrieved from: <<http://www.ghc.com.br/default.asp?id-Menu=institucional>>.
- Ceccim, R. B. (2005). Educação permanente em saúde: desafio ambicioso e necessário. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*. Botucatu (SP), 9 (16), 161-177.
- Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (2006). A disciplina e a prática da pesquisa da pesquisa qualitativa. In: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (Eds.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens* (p.15-41). Porto Alegre: Artmed.
- Escorel, S. et al. (2007). O Programa de Saúde da Família e a construção de um novo modelo para a atenção básica no Brasil. *Revista Panamericana Salud Pública*. Washington, 2 (21), 163-176.
- Foucault, M. (1999). *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (2008). *Nascimento da Biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (2009). *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Harwood, V. (2009). Theorizing biopedagogies. In: Wright, J.; Harwood, V. (Eds.). *Biopolitics and the 'obesity epidemic' – governing the bodies* (p. 15-32). New York: Routledge.
- Klein, C. (2010). *Biopolíticas de inclusão social e produção de maternidades e paternidades para "Uma Infância Melhor"*. (Doctoral dissertation, Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Retrieved from <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27048/000763049.pdf?sequence=1>
- Meyer, D. E. E. (2008). Gênero, sexualidade e currículo. In: *Educação para igualdade de gênero. TV Escola Ano XVIII*- Retrieved from: <http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/publicacao-eletronica.asp?ano=2008> Acedido em 25 de out. 2012.
- Petersen, A., Lupton, D. (1996). *The new public health – health and self in the age of risk*. London: Sage.
- Ribeiro, F. A. (2007). *Atenção Primária (APS) e sistema de saúde no Brasil: uma perspectiva histórica*. (Master's thesis, Universidade de São Paulo). Retrieved from: www.teses.usp.br/teses/disponiveis/5/...24102007.../fatimaapribeiro.pdf
- Santos, L. H. S. (2005). Sobre o etnógrafo-turista e seus modos de ver. In: Costa, M. V., Bujes, M. I. E. *Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras*. (p. 9-22). Rio de Janeiro: DP&A.

AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA: UM DEBATE NECESSÁRIO¹

Edson Carpes Camargo²

Denise Cristina Canal³

Jean Carlo Pizzoli⁴

Thiago Steemburgo de Paula⁵

192 |

RESUMO

Diante da constante compreensão do sujeito no mundo enquanto um ser em permanente ação, emerge a possibilidade de problematizar o currículo como elemento em permanente construção, trazendo para esta arena, a necessidade de pensar a formação docente como elemento central que articule as relações de gênero no ambiente escolar. Sendo assim, este estudo tem por objetivo apresentar como e o que pensam @s professor@s que atuam na Educação Básica das escolas situadas no município de Bento Gonçalves sobre as relações de gênero. Como processo metodológico optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas com professor@s dos Anos Finais do Ensino Fundamental. As questões balizadoras buscaram relacionar as questões de sala de aula com a ação e o pensamento d@s professor@s que participaram do estudo. Participaram do estudo, duas professor@s de diferentes escolas e que ministram diferentes componentes curriculares. As respostas foram analisadas sob a ótica da Análise de Conteúdo e demonstraram que, apesar dos debates constantes abordando as relações de gênero, esta temática ainda carece de maior enfrentamento por parte de toda a sociedade. Nesta perspectiva, espera-se que a formação continuada possa contribuir com o debate sobre a diversidade presente na escola possibilitando um novo olhar sobre a prática pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE

Relações de gênero; Formação inicial; Formação continuada; Ambiente escolar.

As Relações de Gênero na Escola: Um Debate Necessário

Ao educador cabe colocar em análise questões que transcendem o conteúdo elementar, problematizando questões sociais atuais para o seu espaço de trabalho, a sala de aula. Ao olhar para a sociedade, o educador percebe temas que estão em pauta e que necessitam de uma abordagem elementar para os educandos, que estão em permanente construção. As questões de gênero, que estão sendo debatidas em ambientes acadêmicos há alguns anos, propiciam grande material de discussão na educação básica. Não apenas os educandos, mas

¹ Trabalho apresentado no GT “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutor em Educação. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Bento Gonçalves – IFRS-BG. Coordenador do Projeto de Extensão “Gênero e Sexualidade na Escola”. E-mail: edson.camargo@bento.ifrs.edu.br.

³ Acadêmica do Curso de Pedagogia do IFRS – Campus Bento Gonçalves. Integrante do Projeto de Extensão “Gênero e Sexualidade na Escola”. Email: denisecanal@hotmail.com.

⁴ Acadêmico do Curso de Licenciatura em Física do IFRS – Campus Bento Gonçalves. Integrante do Projeto de Extensão “Gênero e Sexualidade na Escola”. Email: jeanpizzoli@outlook.com.

⁵ Acadêmico do Curso de Pedagogia do IFRS – Campus Bento Gonçalves. Integrante do Projeto de Extensão “Gênero e Sexualidade na Escola”. Email: thiagokelevra@outlook.com.

também os educadores a partir de suas experiências e reflexões podem por em prática seus conhecimentos criando um novo olhar sobre os sujeitos contemporâneos, buscando derrubar os elementos biologizantes que naturalizam os modos de ser homem e mulher.

A naturalização de um homem forte, racional, objetivo e que tem o domínio da situação – e da relação –, em detrimento da naturalização de uma mulher sensível, emotiva, cuidadora do homem – e dos demais familiares –, está no centro da cultura patriarcal e passou a ser contestada de maneira sistemática e fundamentada. Disso resulta a relevância dessa discussão, pois, mesmo profissionalizando-se e assumindo outros compromissos fora de casa, a mulher ainda é, na maioria das vezes, a responsável pelas tarefas domésticas, ficando a seu encargo os cuidados com a casa e com os filhos. Conforme Luz (2009),

a divisão sexual do trabalho é uma das formas da divisão social do trabalho. Trata-se da separação entre atividades desenvolvidas pelas mulheres e atividades desenvolvidas pelos homens. Tal divisão associa, numa perspectiva macro, o trabalho das mulheres à esfera da reprodução [...] e o trabalho dos homens ao âmbito produtivo [...] (p. 152).

Com a abertura do mercado comercial, a globalização, o aumento da produção e as novas estruturas familiares que se constituíram no final do século passado, as mulheres foram impelidas a entrar para o mercado de trabalho, tornando-se mão-de-obra barata e desvalorizada pelos discursos comerciais do Ocidente, em que estão presentes as marcas da dicotomia produção/reprodução. Diante disso, Perrot (2005) salienta que as mulheres trabalhadoras “são duplamente negadas: como mulheres, por serem a antítese da feminilidade; como trabalhadoras, pois seu salário, estatutariamente inferior ao do homem, é considerado como um ‘complemento’ ao orçamento da família” (p. 288).

Essa relação entre gênero e trabalho contribuiu para reafirmar a ideia sexista de que as atividades domésticas estão relacionadas ao sexo feminino, uma atividade privada, desenvolvida no âmbito domiciliar, com toques de sensibilidade, delicadeza e fragilidade; enquanto que o homem assumiu o espaço público, tornando-se responsável pelo sustento familiar, exercendo atividades que envolvessem demonstração de força, objetividade e virilidade⁶, garantindo com isso o reconhecimento de um discurso de superioridade e de dominação, tendo o aval da ciência, da filosofia, da cultura e da religião.

Exemplo disso pode-se encontrar em estudo desenvolvido sobre as mulheres do Brasil Colônia, no qual Mary Del Priore (2009) apresenta o projeto de Estado que, no final do século XVI, com o auxílio da Igreja, visava cristianizar as índias com o auxílio-exemplo das “santa-mãezinhas” (p. 108), integrando-as ao sistema e evitando o “estigma de mulher sem qualidades” (p. 112). Restava ser boa mãe às mulheres que ficavam sozinhas, cujos companheiros estavam envolvidos com o processo de colonização e povoamento da Colônia, não sendo consideradas “demonizadas” pela Igreja. Resulta daí uma devoção e vigilância para que as mulheres sejam fonte de inspiração e sirvam como modelo de comportamento. Para a au-

⁶ Utilizo o termo virilidade revestido dos atributos sociais “associados aos homens e ao masculino” conforme Molinier e Welzer-Lang (2009). Para os autores, a virilidade se apresenta em um sentido duplo: ao mesmo tempo em que se associa aos atributos masculinos de força e coragem, também se reveste da “forma erétil e penetrante da sexualidade masculina” (p. 101) tornando-se, assim, representação da dominação androcêntrica. No Dicionário Crítico do Feminismo, além do conceito de virilidade, os autores apresentam a sua relação com os conceitos de feminilidade e masculinidade.

tora, essa devoção “mariológica”⁷ auxiliou no confinamento da mulher à privacidade doméstica, conferindo-lhe um papel na edificação familiar: a reprodução, disciplinando seus atos e seus sentimentos, restringindo sua atuação ao espaço privado do lar.

Enquanto o homem assumiu o espaço público, a mulher calou-se no espaço privado do lar, atendendo à reprodução, negando a sua sexualidade e o prazer, mantendo a sua passividade e tornando-se aquela que cuida – dos irmãos mais novos, quando criança; do marido, quando casa; dos filhos, quando os têm; dos netos, mais tarde; dos seus pais, na senilidade. E mais. Não foi somente ao espaço privado do lar que a mulher foi submetida. Ela foi privada, e em alguns casos ainda é, de participar ativamente nas decisões políticas, é privada de participação na sociedade, é privada de leis, de educação, de respeito.

Diante disso, este estudo procura observar, analisar e trazer para o debate a relação de trabalho dos profissionais do ensino fundamental com as relações de gênero presentes no ambiente escolar tendo por objetivo apresentar como e o que pensam @s professor@s que atuam na Educação Básica das escolas situadas na Serra Gaúcha sobre as relações de gênero e sexualidade na escola.

No currículo atual, a interdisciplinaridade surge como uma resposta a questão de como trabalhar temas aparentemente desconexos. Dessa forma, temas como sexualidade e as relações de gênero podem estar conectadas aos componentes curriculares como matemática e língua portuguesa tanto no ensino fundamental quanto no médio. Com a inserção dos temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997, onde se encontra as questões de gênero, urge uma tomada de decisão por parte das escolas sobre como trabalhar estes temas, tendo em vista que a sociedade atual continua de forma bem observável, a ter uma desigualdade de gêneros.

Diante disso, emerge o questionamento que orienta este estudo: o ambiente escolar tem propiciado o debate sobre as relações de gênero? Neste estudo procurou-se identificar como está o andamento do debate desta questão em escolas de ensino fundamental, centrando no papel d@s professor@s como difusor@s de novos olhares sobre a sociedade, sendo el@ também um sujeito que está em constante mudança.

O Percorso Metodológico

Este estudo foi constituído de entrevistas semiestruturadas, as quais foram gravadas e posteriormente analisadas sob a ótica da Análise de Conteúdo (Bardin, 2009). As questões norteadoras tencionaram sobre atividades em grupos, diferenças aparentes entre meninas e meninos, gênero, sexualidade, o Plano Nacional da Educação e a identidade de gênero. Até o presente momento participaram da pesquisa duas professoras dos anos finais do ensino fundamental, de escolas localizadas na Serra Gaúcha, uma vez que a pesquisa ainda está em andamento. Estas professoras foram escolhidas por trabalharem com estudantes em uma fase de desenvolvimento psicológico e físico que facilita a abordagem do estudo. Escolheu-se profissionais de diferentes áreas para que a reflexão acerca do assunto pudesse ser abordada sob diversos campos do saber.

⁷ Del Priore refere-se à devoção à Virgem Maria, exemplo de boa mãe apresentada pela Igreja e para ser seguido pelas mulheres da Colônia.

Análise dos Dados

Dos primeiros resultados, foi possível classificar as respostas das entrevistas em três categorias, as quais tratarão sobre as diferenças (ou não) nas aprendizagens e nas organizações, além de tratar sobre a importância e a possibilidade de debater este assunto na escola.

195

A Aprendizagem como Categoria de Análise

Uma das questões pertinentes que foi explorada é quanto à percepção das professoras acerca das diferenças na aprendizagem dos meninos e das meninas. A professora 1 entende que “de um modo geral percebo que há diferença. Eu não diria no nível da aprendizagem, por que nos termos da capacidade de aprendizagem eu não vejo diferença, eu vejo na questão do interesse essa diferença.”

Entretanto, pesquisar sobre as relações de gênero e posicionar-se a favor do mais forte, ou daquele/daquilo que já está estabelecido, é uma opção confortável. Contudo, quando é necessário (re)pensar os conceitos que carregamos sobre ser “homem” e ser “mulher”, somos impactados por uma situação no mínimo desafiadora: problematizar as relações de gênero desconstruindo as concepções binárias e naturalizadas que nos constituíram como sujeitos. Donald Sabo (2002) ao realizar um estudo crítico que problematiza os homens e as masculinidades, menciona o surgimento da afirmação de que há algo de errado na forma como a sociedade patriarcal tem construído a masculinidade e o modo como os homens se relacionam com o mundo.

Essa problematização pode aproximar os estudos feministas de homens envolvidos politicamente na luta pela igualdade salarial, pelo fim da violência doméstica, pela implantação da licença-parental. Entretanto, esta tarefa não será fácil, para nenhum dos lados.

A professora 2 compartilha do entendimento de que não há diferenças na questão de aprendizagem, mas coloca que o professor pode afirmar questões preconceituosas “fazendo com que muitas vezes essa diferença entre meninos e meninas aconteça porque nós não queremos fazer diferente.”

Diante disso, meninos e meninas são educad@s de forma distinta em virtude dos padrões culturais, levando em consideração os ditames do patriarcado que ainda exerce influência sobre a definição das relações. Ao analisar o estudo de Saffioti (1990), no qual o patriarcado assume a condição de exploração efetivando a naturalização do poder de dominação do homem, Eggert (2006) salienta que os homens também sofrem com este sistema “ao terem de provar o tempo inteiro que são fortes, que não têm medo, que desejam sexo o tempo inteiro, e que não podem manifestar carinho e desejo para com outros homens” (p. 228).

Gênero e sexualidade na escola: a importância

Após os debates que o Plano Nacional de Educação a ser implementado no Brasil em 2016 tem propiciado acerca do estudo da identidade de gênero, alguns professores entendem a importância de debater o assunto, mas veem dificuldades para tanto:

Não tenho conhecimento aprofundado sobre isso. É importante se trabalhar essa questão, mas a minha dúvida seria de como se faria isso em sala de aula, porque eu acredito que muitos professores também não estão preparados para trabalhar com isso, porque assim, eu tenho muitos colegas que tem preconceito nesse sentido. (Professora 1)

196 | Ivone Gebara (2000), ao escrever sobre “uma fenomenologia feminista do mal”, contribui com a ruptura polarizada entre os gêneros ultrapassando os limites biologizantes que definem o que é ser homem e ser mulher e trazendo para o debate a natureza sócio-anropológica desses sujeitos, anunciando que as relações de gênero estão marcadas por relações de poder. Com esta constatação, a autora amplia os horizontes das construções simbólicas que são atravessadas pelas relações de poder, quebrando as barreiras que sustentam a oposição homem-mulher e desmitificando o discurso universalizante masculino.

Outra questão pertinente é a desconsideração das opiniões da parte interessada, os alunos, que em momento algum foram ouvidos, tampouco fizeram parte dos debates:

Eu não ouvi eles (os alunos) dizerem que não querem essa discussão dentro da sala de aula, né? Eles que tinham que dizer, não os pais deles. Eles tinham que dizer, “‘paiê’, [...] não, mas a profe falou sobre isso. A profe não tá ensinando ninguém lá, um menino a ser menina ou meninas a ser meninos, ela está nos ensinando a nos respeitar”. Eles querem ouvir, eles querem conversar sobre isso, eles querem perguntar, eles querem. Eles adoram, eles sentem curiosidade e além das curiosidades eles ainda se sensibilizam. (Professora 2)

Gênero e sexualidade na escola: a possibilidade

Donald Sabo (2002) argumenta que o próprio distanciamento público por parte dos meninos para com as meninas e das relações afetivas com elas servem para fortalecer os vínculos com o seu grupo na tentativa de serem aceitos. Diante desta situação, surgem também categorias em que os meninos podem ser classificados dentro do próprio grupo como os que têm mais ou menos prestígio, demonstrando o quanto a relação dominação/subordinação acomete não somente as mulheres, mas também os homens.

Em artigo publicado em 1987, Ivone Gebara já chamava a atenção para a necessidade do movimento feminista não se limitar a uma mudança somente das mulheres, situando-se em um projeto mais amplo de sociedade e de mudança dos relacionamentos entre homens e mulheres, afinal ele “é um movimento de desalienação do homem, de libertação de certos estereótipos e condicionamentos” impostos pela sociedade (p. 157). Diante disso, emerge a possibilidade de que seja viável debatermos as relações de gênero no ambiente escolar.

Entretanto, neste estudo as professoras divergem quanto ao conceito de possibilidades de trabalhar este assunto dentro de qualquer disciplina. A primeira professora percebe a importância deste trabalho, mas tem dificuldades em visualizar a aplicação prática desta proposta:

Acho que muitos professores não estão preparados para trabalhar, não sei se eu mesma estaria preparada, pois não sei como é que isso seria trabalhado, se seria trabalhado em todas as disciplinas, em que momento. Porque, por mais que a gente saiba da importância de trabalhar estas questões de mundo, eu acho difícil um professor de matemática, digamos parar, para trabalhar uma questão assim. (Professora 1)

Já a outra professora entende que:

Eles (os alunos) querem se tornar seres humanos melhores, eles querem aceitar as diferenças e é o nosso papel oferecer pra eles essa oportunidade deles falarem. A possibilidade da ciência, ou de qualquer outra disciplina que se disponha, da história, geografia, língua portuguesa, matemática discutir esses assuntos está inserido, por que a aula não é copiar do quadro.

197

É claro que esta visão mais ampla deste processo dialógico que proporciona a construção de conhecimento vem de uma formação específica da pesquisada: “Vocês estão falando com uma professora que pesquisou sobre isso, então para mim as coisas são mais fáceis, talvez para os meus colegas nem tanto.”

Portanto, tratar de sexualidade na escola de educação básica, torna-se essencial, pois ainda existe uma noção de que os ‘padrões sociais estabelecidos’ são os que devem ser seguidos. Contudo, @s alun@s que se apresentam na escola hoje, são sujeitos da diversidade, da diferença, quebrando todos os padrões que até então estavam estabelecidos.

Considerações

Na *Pedagogia do Cotidiano*, em que homens e mulheres são constantemente representados por cores, sentimentos, expressões e atitudes, o gênero enquanto categoria de análise tem auxiliado neste tensionamento de discursos, questionando o patriarcado no que ele tem de mais seguro: seu discurso de que a condição de subordinação das mulheres faz parte da natureza feminina. E ao constatar que os homens seguem mantendo privilégios em detrimento das mulheres é que nos parece salutar que os estudos de gênero podem dialogar com o que observamos ser uma contribuição das feministas que mantém o conceito de patriarcado como um dos eixos em suas análises. Ou seja, o uso do conceito de patriarcado hoje deve ter uma compreensão mais ampliada e também entendida como em constante tensionamento.

Sendo assim, os estudos acerca desses conceitos envolvidos nessa trama contribui para a tomada de consciência política de que o movimento social (feminista, LGBTQ) propicia a visibilidade desta luta por uma vida mais digna, que passa pela desconstrução de um tipo de poder desdobrado em privilégios conquistados e mantidos ao longo da história. Podendo, por outro lado, construir outras formas de relações de poder sempre presentes em qualquer vida em comum.

Referências Bibliográficas

- Bardin, L. (2009). **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70.
- Conceição, Ana Lúcia Paula da (2011). **Performatividade**: as marcas da educação na alma de corpos estranhos. 2011. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) – Unijuí, Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, Ijuí.
- Costa, Claudia de Lima (2003). As publicações feministas e a política transnacional da tradução: reflexões do campo. **Revista Estudos Feministas**, v. 11, n. 1, p. 254-264.
- Costa, Suely Gomes (2004). Movimentos feministas, feminismos. **Revista Estudos Feministas**, v. 12, p. 23-36.

- Del Priori, Mary (2009). **Ao sul do corpo**: condição feminina, maternidade e mentalidades no Brasil Colônia. São Paulo: Editora UNESP.
- Eggert, Edla (2006). Supremacia da masculinidade: questões iniciais para um debate sobre violência contra mulheres e educação. **Cadernos de Educação I FaE/UFPel**, Pelotas, p. 223-232, jan-jun.
- ____ (2009). **Narrar processos**: tramas da violência doméstica e possibilidades para a Educação. Florianópolis: Mulheres.
- Eggert, Edla *et al* (2010). Resignificar histórias de vida nas aulas de História da Educação. **Póesis Pedagógica**, v. 8, n. 1, p. 93-110.
- Foucault, Michel (2006). **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalheite. 31. ed. Petrópolis: Vozes.
- ____ (2009). **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 27. reimpressão. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Gebara, Ivone (1987). Desafios que o movimento feminista e a teologia feminista lançam à sociedade e às Igrejas. **Estudos Teológicos**, v. 27, n. 2, p. 153-161.
- ____ (2000). **Rompendo o silêncio**: uma fenomenologia feminista do mal. Petrópolis: Vozes.
- Louro, Guacira Lopes (2010). **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 11. ed. Petrópolis: Vozes.
- Luz, Nanci Stancki da (2009). Divisão sexual do trabalho e profissões científicas e tecnológicas no Brasil. In: Luz, Nanci Stancki da; Carvalho, Maríli Gomes de; Casagrande, Lindamir Salete. **Construindo a igualdade na diversidade**: gênero e sexualidade na escola. Curitiba: UTFPR.
- Molinier, Pascale; Welzer-Lang, Daniel (2009). Feminilidade, masculinidade, virilidade. In: Hirata, Helena *et al.* (orgs.). **Dicionário crítico do feminismo**. São Paulo: Editora UNESP.
- Perrot, Michelle (1992). Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros. Tradução de Denise Bottmann. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Rago, Margareth (1998). Epistemologia Feminista, Gênero e História. In: PEDRO, Joana Maria; GROSSI, Miriam (orgs.). **Masculino, feminino, plural**. Florianópolis: Ed. Mulheres.
- ____ (2011). A aventura de contar-se: Foucault e a escrita de si de Ivone Gebara. In: SOUZA, Luiz Antônio Francisco de; SABATINE, Thiago Teixeira; MAGALHÃES, Boris Ribeiro de (orgs.). **Sexualidade, Corpo e Direito**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 1-18.
- Rubin, Gayle (1993). **O tráfico de mulheres**: notas sobre a economia política do sexo. Tradução de Christine Rufino Dabat, Edileusa Oliveira da Rocha e Sonia Corrêa. Recife: SOS Corpo.
- Sabo, Donald (2002). O estudo crítico das masculinidades. **Coletânea gênero plural**, p. 33-46.
- Saffioti, Heleieth Iara Bongiovani (1990). **O poder do macho**. 3. ed. São Paulo: Editora Moderna.
- ____; Almeida, Suely Souza de (1995). **Violência de Gênero**: poder e impotência. Rio de Janeiro: Revinter.
- Saffioti, Heleieth Iara Bongiovani (2004). **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Scott, Joan (1998). A invisibilidade da experiência. Tradução de Lúcia Haddad. Projeto História, São Paulo, n. 16, fev.
- ____ (1995). Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez.

CARACTERIZAÇÕES DOS(DAS) DOCENTES SOBRE GÊNERO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Gisele Morilha Alves¹

Eugênia Portela de Siqueira Marques²

Hildete Pereira da Silva Bolson³

Maria Edinalva do Nascimento⁴

| 199

RESUMO

O artigo sustenta que as pressões legítimas dos movimentos sociais contribuíram para inserir na agenda oficial do Estado brasileiro a implementação de políticas públicas de diversidade, temática cada vez mais presente no debate educacional. Apresenta pressupostos, perspectivas e desafios para o rompimento com um currículo monocultural e homogêneo, por meio da efetivação de práticas pedagógicas voltadas para o reconhecimento e o respeito à diversidade de gênero e às diferenças étnico-raciais, visando à superação de toda forma de discriminação e preconceito. Analisam-se resultados de pesquisa realizada em três escolas públicas do estado de Mato Grosso do Sul/MS, Brasil. Recorremos a procedimentos teórico-metodológicos de análise documental, privilegiando questionários com docentes. Os estudos de Quijano (2005), Maldonado-Torres (2007), Gomes (2012), Walsh (2009) e Hall (2003), referendaram a perspectiva teórica das análises. Os resultados mostram que, apesar dos avanços na legislação, é preciso ressignificar as marcas deixadas pela colonialidade e desconstruir os currículos monoculturais para que a formação inicial e continuada dos professores se dê conforme prevê a premissa que assegura respeito e atendimento às diversidades étnicas, religiosas, econômicas e culturais e que norteou a elaboração da proposta do PNE (2011-2020), que deve ser uma das estratégias que possibilitará a pedagogia crítica e emancipatória.

PALAVRAS-CHAVE

Gênero; relações étnico-raciais; políticas públicas.

Gênero e relações étnico-raciais: considerações iniciais

As políticas públicas educacionais voltadas para a diversidade têm avançado significativamente no Brasil, fruto das pressões e reivindicações dos movimentos sociais que há mais de uma década denunciam a imposição de um modelo educacional centrado na lógica eurocêntrica e hegemônica que inferioriza e subalterniza as outras diferenças a fim de manter a colonialidade do saber e do poder. Nesse sentido, identificamos nos Estudos Culturais que é necessário compreender que as “verdades” podem ser buscadas de diferentes formas e

¹ Doutora em Educação, Universidade Católica Dom Bosco/MS, Brasil. Membro do Grupo de Pesquisa Currículo, Práticas Pedagógicas e Formação de Professores GPEC/UCDB e membro do Grupo de Pesquisa e Estudos em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância GETED/UCDB. E-mail: giselemorilla@hotmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos/SP, Brasil. Docente na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados/MS, Brasil. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Relações Étnico-Raciais e Formação de Professores GEPRAFE/UFGD. E-mail: eumar13@terra.com.br.

³ Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco/MS, Brasil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Políticas de Educação Superior GEPPES/UCDB. E-mail: hildesilva@yahoo.com.br.

⁴ Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco/MS, Brasil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Políticas de Educação Superior GEPPES/UCDB. E-mail: mariaenascimento@hotmail.com.

em diferentes lugares, considerando que a verdade é construída no campo das correlações de força e de poder.

Assim, as noções homogêneas de identidades coletivas, de raça, classe, cultura e gênero, são colocadas sob suspeita, a partir de outra epistemologia que identifica as diferenças culturais e possibilita

[...] pensar como práticas específicas (articuladas em torno de contradições que não surgem da mesma forma, no momento e no mesmo ponto) podem todavia ser pensadas conjuntamente. [...] fazer com que os estudos culturais colocassem na sua agenda as questões críticas de raça, a política racial, a resistência ao racismo, questões críticas da política cultural, consistiu numa ferrenha luta teórica. (Hall, 2003, p. 152).

As discussões sobre relações étnico-raciais e sobre equidade de gênero têm prioridade no Plano Nacional de Educação (Brasil, 2011), no Plano Nacional de Políticas para Mulheres (Brasil, 2004b), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004a) e na Lei 11.645/2008. Essas políticas públicas propõem uma discussão sobre as questões de gênero e sobre questões étnico-raciais, visando ao combate às discriminações, preconceitos e à invisibilidade, uma vez que a entendemos como uma forma de resistência.

Para Miranda e Schimanski (2014, p. 68), “o interesse por gênero, classe e raça, enquanto categoria de análise, demonstra o compromisso de pesquisadoras e pesquisadores com a inclusão da voz dos sujeitos excluídos [...]”.

O presente artigo tem como objetivo analisar as caracterizações de professoras de três escolas da rede pública de ensino do Mato Grosso do Sul/MS, Brasil, sobre gênero e relações étnico-raciais. A relevância de analisar as caracterizações que as docentes possuem em relação a essas temáticas está em podermos compreender as práticas desenvolvidas por elas no contexto escolar.

Optamos por realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa por acreditar que ela nos dá o suporte necessário para alcançarmos o nosso objetivo neste artigo. Bogdan e Biklen (1994, p. 47-50) destacam como características da investigação qualitativa:

1. Na investigação qualitativa a fonte directa (*sic*) dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.
2. A investigação qualitativa é descritiva.
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

A abordagem qualitativa de pesquisa nos permite utilizar como instrumento de produção de dados o questionário, que foi aplicado pelas pesquisadoras a três professoras voluntárias, que receberam nomes fictícios para mantermos o anonimato assegurado pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os questionários foram aplicados no mês de novembro de 2015, em três escolas públicas do estado de Mato Grosso do Sul/MS, Brasil. Nossa preocupação não se prendeu à quantidade de pessoas participantes, mas sim às caracterizações/significados que elas atribuem às questões de gênero e às relações étnico-raciais.

Entendemos com Chizzotti (2009, p. 55) que “o questionário consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa [...]”. As questões do questionário foram elaboradas com base nos teóricos e teóricas que pesquisam e estudam essas temáticas e com base nas políticas públicas e Leis já existentes. Nesse sentido, o mesmo foi aplicado pessoalmente pelas pesquisadoras para esclarecimento de dúvidas, quando necessário. Foi agendado com antecedência um horário com as três professoras participantes da pesquisa para não atrapalhar a atuação das mesmas na escola.

Segundo Miranda e Schimanski (2014, p. 71), “gênero, enquanto categoria histórica e sociocultural, emerge justamente como conceito de análise para questionar esses espaços que definem os comportamentos de homens e mulheres baseados no sexo”.

Nos diferentes lugares, como escolas, igrejas, clubes, no seio familiar, em *shoppings*, nos locais de trabalho, nos meios de comunicação, enfim, em todos os espaços encontramos as marcas do feminino e do masculino; sendo assim, as diferenças são construídas, porque, ao serem comparadas, estão sempre postas em relação ao outro.

Com relação às questões étnico-raciais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004a) têm como objetivo a divulgação e a produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam a todos respeito aos direitos legais e valorização da identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

Nesse sentido, preocupamo-nos em saber quais as caracterizações das três docentes das três escolas sobre as relações étnico-raciais. A Lei nº 10.639 de, 9 de janeiro de 2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004a) e a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, são políticas de ações afirmativas, ou seja, políticas de reparações e de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidades dos negros, e, no caso da Lei nº 11.645/2008, incluem também a história, cultura e identidades dos(as) indígenas.

Gênero: alguns apontamentos possíveis

Entendemos com Miranda e Schimanski (2014, p. 83) que “[...] gênero é um processo construído socialmente para representar o masculino e o feminino, segundo os valores que a sociedade quer manter”.

A diferença anatômica entre o macho e a fêmea bem como a diferença entre os órgãos sexuais são vistas como justificativa natural da diferença socialmente construída enquanto desigualdade entre gêneros, principalmente na divisão social do trabalho (Miranda; Schimanski, 2014, p. 72). E essa visão biologicista é naturalizada e reproduzida nas escolas, como, por exemplo, em forma de separação na fila entre meninos e meninas, banheiros separados para meninos e para meninas, brincadeiras de meninos e brincadeiras de meninas, entre outras. Assim, estabeleceram-se as distinções entre os sexos e o lugar que cada um deve ocupar na sociedade.

Carvalho (2009, p. 15) caracteriza gênero como “[...] conjunto de características e comportamentos atribuídos a mulheres ou homens e, por extensão, às práticas materiais e simbólicas, aos objetos, lugares, atividades e representações sociais”.

Entendendo que as culturas e as sociedades são dinâmicas e evoluem, que as normas e valores mudam, podemos perceber que, ao longo da história, há diferentes formas de masculinidade e de feminilidade.

Conforme Carvalho (2009, p. 16):

Embora os gêneros assumam uma pluralidade de formas em diferentes sociedades, períodos históricos, classes/grupos sociais, grupos étnicos e religiosos, gerações e até mesmo no curso da vida individual, todas as sociedades conhecidas possuem um sistema de sexo/gênero manifesto na cultura, ideologia, ciência, violência, sexualidade, reprodução, divisão do trabalho, organização do estado e da família, nas práticas discursivas e cotidianas.

Assim, podemos entender que as questões de gênero são relações de poder, em que o princípio masculino é tomado como parâmetro universal. Nesse sentido, o conceito de gênero representa a tentativa teórica e política de desnaturalizar as desigualdades de sexo, conforme nos aponta Carvalho (2009).

Há várias vertentes na teorização sobre gênero, que vão desde as essencialistas até as estruturalistas e pós-estruturalistas.

Os(as) teóricos(as) pós-estruturalistas concebem o gênero como fluido, discursivo e desincorporado, entendendo os gêneros como plurais e mutantes. Assim, Carvalho (2009, p. 22) salienta que, assim como “[...] a feminilidade e masculinidade não têm significado fixo ou estável, pois são representações continuamente reconstruídas e ressignificadas, também é verdade que as relações de dominação de gênero persistem apesar das conquistas do movimento feminista ao longo do século XX”.

Meyer (2012, p. 16-19), numa abordagem feminista pós-estruturalista, ao teorizar o gênero, aponta as seguintes implicações:

- 1) Gênero aponta para a noção de que, ao longo da vida, através das mais diversas instituições e práticas sociais, nos constituímos como homens e mulheres, num processo que não é linear, progressivo ou harmônico e que também nunca está finalizado ou completo; 2) O conceito também acentua que, como nascemos e vivemos em tempos, lugares e circunstâncias específicos, existem muitas e conflitantes formas de definir e viver a feminilidade e a masculinidade; 3) Gênero traz implícita a ideia de que as análises e as intervenções empreendidas devem considerar, ou tomar como referência, as relações de poder entre mulheres e homens e as muitas formas sociais e culturais que os constituem como sujeitos de gênero; 4) O conceito de gênero propõe considerar que as instituições sociais, os símbolos, as normas, os conhecimentos, as leis, as doutrinas e as políticas de uma sociedade são constituídas e atravessadas por representações e pressupostos de feminino e de masculino ao mesmo tempo em que estão centralmente implicadas com sua produção, manutenção e ressignificação.

No Brasil, o Plano Nacional de Educação de 2001 determina: nos objetivos e metas do ensino fundamental, a eliminação de textos discriminatórios no tocante a gênero e etnia nos livros didáticos; e nos objetivos e metas da educação superior e na formação de professores, a inclusão da abordagem de gênero. E o Plano Nacional de Educação 2011-2020 reitera como

premissa o “[...] respeito e atendimento às diversidades étnicas, religiosas, econômicas e culturais [...]”, e exige “[...] excelência na formação e valorização dos profissionais da educação” (Brasil, 2011, p. 1).

Caracterizações docentes: algumas reflexões

203

A professora Suellen, quando questionada sobre se leu, pesquisou ou estudou algo sobre as questões de gênero, respondeu que, infelizmente, nunca teve contato com a temática. A professora conceitua/caracteriza as questões de gênero numa visão biologicista quando responde: “[...] biologicamente, os comportamentos e ciclos que tanto ocorrem nas meninas quanto nos meninos nos remetem a decisões e ações que se adequem a cada caso, cada particularidade”.

Já a professora Poliana, quando questionada sobre se leu, pesquisou ou estudou algo sobre as questões de gênero, respondeu que procura estar sempre lendo algo, embora nunca tenha se debruçado ou pesquisado especificamente sobre essas questões. Ela conceitua/caracteriza as questões de gênero dizendo que “[...] gênero não pode ser caracterizado somente como masculino e feminino”. Embora não se aprofunde na resposta, ela avança para além da visão biologicista/essencialista ao entender que essas questões não se restringem ao masculino e feminino, mas também não explica que estão ligadas às questões históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas, entre outras.

A professora Stella, no questionamento sobre se leu, pesquisou ou estudou algo sobre as questões de gênero, não respondeu, mas caracterizou gênero como

[...] ligado com a forma e como estão organizados na sociedade valores, desejos e comportamentos acerca da sexualidade. Segundo o movimento feminista, é importante desenvolver uma política que busca promover a igualdade de direitos entre homens e mulheres na sociedade civil.

Ou seja, a professora Stella se aproxima da caracterização de gênero dos(as) teóricos(as) pós-estruturalistas por considerar importante promover, na escola, a igualdade de direitos entre homens e mulheres e por entender que essas questões estão ligadas à forma como a sociedade está organizada.

No Plano Nacional de Políticas para Mulheres está estabelecido como meta “[...] garantir a inclusão de questões de gênero, raça e etnia nos currículos, reconhecer e buscar formas de alterar as práticas educativas, a produção de conhecimento, a educação formal, a cultura e a comunicação discriminatórias” (Brasil, 2004b, p. 33).

Embora estejam asseguradas pelas políticas públicas, Leis, Diretrizes, Planos e Decretos a inclusão e discussão sobre as questões de gênero nos currículos, quando questionamos as docentes sobre o que consideram relevante no processo educacional, as respostas são evasivas, e as questões de gênero são silenciadas/invisibilizadas.

Considero importante a aquisição do conhecimento, decorrente da mediação dos educadores com seus alunos e desses com a comunidade escolar. Necessário é respeitar o processo de aquisição desse conhecimento que ocorre também pelos métodos de ensino. (Suellen, 24/11/2015).

Além do processo de aprendizagem de conteúdos relacionados, é relevante abranger assuntos da atualidade. (Poliana, 25/11/2015).

O currículo, planejamento, ambiente favorável, autonomia e interação entre professores e corpo técnico. (Stella, 29/11/2015).

204 | As respostas das docentes acima citadas privilegiam um currículo monocultural, eurocêntrico, branco, heterossexual, tecnicista que enfatiza a aquisição do conhecimento, os conteúdos, os métodos de ensino, o planejamento, o currículo. As docentes não mencionaram preocupação com questões referentes a raça/etnia e gênero. Como dito anteriormente, elas não pesquisam, estudam ou tiveram formação (inicial e continuada) sobre a questão de gênero.

Relações étnico-raciais: algumas reflexões possíveis

Percebemos que nas escolas, assim como em outros locais na sociedade brasileira, há situações de discriminação étnico-racial e de preconceito. No Brasil, as políticas de reparação voltadas para a educação de negros devem oferecer a essas populações garantias de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar e de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro. A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação dos direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileiras e africanas. A Lei 10.639/2003 é fruto das pressões do Movimento Negro brasileiro sobre a escola e o Estado. “O Movimento Negro e demais adeptos da luta antirracista passaram a intervir no Estado e na legislação educacional, incorporando o trato pedagógico da questão racial como um direito do(a) aluno(a) e dever da escola” (Gomes, Oliveira & Souza, 2010, p. 70).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004a) têm como meta “[...] promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica no Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas rumo à construção de uma nação democrática”, e a Lei 11.645/2008 tem como objetivo incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Podemos constatar que as políticas públicas reivindicadas pelos movimentos sociais estão promulgadas. O que nos preocupa é como estão sendo implementadas/implantadas e compreendidas pelos(as) docentes que atuam nas escolas.

A professora Suellen, quando questionada sobre se leu, pesquisou ou estudou algo sobre as questões étnico-raciais, respondeu que “[...] tomei conhecimento de alguns documentos no ano de 2006, mas não estudei a fundo e, mesmo assim, participei de alguns projetos pontuais na escola”. E ressalva: “Não me aprofundei nos estudos, sei que existe uma lei sobre afrodescendentes e outros, mas não sei discorrer a respeito”.

Podemos inferir, a partir da fala da professora Suellen, que as questões étnico-raciais ainda são invisibilizadas/silenciadas na sua prática. Ela relata: “Nunca presenciei situações de discriminação racial, mas já soube de ‘falas’ de professores que ofenderam alunos afrodescendentes, e os mesmos reclamaram e registraram na coordenação da escola em que eu

lecionava”. Pedi que relatasse um trabalho seu, em sala de aula, sobre essa questão, e ela disse: “Não desenvolvo nenhum trabalho. O que percebo na escola são atividades, falas, dos professores em sala, projetos pontuais e exposições sobre o assunto/tema, e estes são desenvolvidos por professores de diversas áreas em todas as turmas”.

Já a professora Poliana, quando questionada sobre se leu, pesquisou ou estudou algo sobre as questões étnico-raciais, respondeu: “[...] Sim, fiz um curso na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sempre leio e trabalho o assunto em sala”. Mas, quando perguntada se conhecia o teor da Lei 11.645/2008, ela respondeu que não. Quando questionada sobre se já presenciou situações de discriminação racial, também respondeu que não. Pedi que relatasse um trabalho seu, em sala de aula, sobre essa questão: “Sim, é desenvolvido um estudo sobre questões étnico-raciais, geral e também regional, estudos em grupo ou individuais com o livro *Culturas afro-brasileiras e indígenas*” de Maria Celma Borges et al. (2012). Embora a professora Poliana não tenha conhecimento do teor da Lei 11.645/2008 e não consiga ainda perceber situações de discriminação racial, ela desenvolve um trabalho com alunos e alunas do 6º ano do Ensino Fundamental, utilizando o material recebido da Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS (SEMED).

A professora Stella, quando questionada sobre se leu, pesquisou ou estudou algo sobre as questões étnico-raciais, respondeu: “Sim, já li Ana Maria Machado, Alaide Lisboa de Oliveira, Eugênia Portela de Siqueira Marques, Florestan Fernandes e Oracy Nogueira”. E, quando perguntada se conhecia o teor da Lei 11.645/2008, ela respondeu que a mesma “[...] altera a Lei 9.394 que estabelece as diretrizes básicas da educação nacional, para incluir no currículo da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Indagamos ainda se já havia presenciado situações de discriminação racial, e a mesma afirmou: “Sim. Um aluno chamou outro de negro seboso. Quando o aluno ofendido reclamou para a professora, a mesma disse: ‘Não tirou nenhum pedaço’ e não deu importância. A mãe da criança se sentiu ofendida e pediu para remanejar de turma”. Perguntamos se a escola desenvolve algum projeto/atividade que propicie a reflexão sobre as questões de gênero e sobre as questões étnico-raciais, e ela nos respondeu: “Sim. No dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, apresentamos filmes, palestras, mural e exposição de bonecas negras”.

O que percebemos é que a professora Stella lê sobre as questões raciais e a escola propõe uma reflexão sobre as mesmas, mas falta ainda essa leitura para outros(as) docentes da escola, porque, como nos relatou outra professora diante de uma situação de discriminação, invisibilizou-a/silenciou-a em vez de questionar a atitude discriminatória do aluno ou até mesmo propor uma discussão sobre as questões raciais naquela turma.

Algumas considerações possíveis

A pesquisa nos possibilitou identificar que a implementação da educação para as relações étnico-raciais ainda é um desafio, assim como é um grande desafio discutir as questões de gênero. Na análise dos questionários das três professoras, percebemos que a formação, ou a falta dela, interfere nas práticas pedagógicas, na perspectiva do diálogo entre os saberes, o que inviabiliza a construção de uma pedagogia intercultural, decolonial e antirracista. Nesse sentido questionamos: Há por parte do poder público algum controle sobre o cumprimento

das legislações vigentes? Há preocupação com a formação de professores(as) no que se refere à diversidade étnico-racial e ao gênero? A escola está atenta às situações de preconceito e discriminação?

A análise das respostas das professoras nos permite afirmar que, mesmo superficialmente, há um conhecimento sobre o que preconizam as leis, mas há também muita dificuldade em trabalhá-las em suas práticas pedagógicas, pois as docentes participantes da pesquisa reconhecem que sabem pouco sobre a cultura e história dos povos africanos e sobre as questões de gênero. Ou seja, ainda há, nas escolas investigadas, práticas pedagógicas homogêneas e etnocêntricas, que, silenciosamente, impõem a cultura colonizadora, os valores e ideologias etnocêntricas. Diante do exposto, uma pergunta requer resposta: Como a criança negra pode construir ou fortalecer sua identidade tendo em vista que as suas características físicas são inferiorizadas, na sociedade, na escola e no currículo? Como tornar-se homem ou mulher em uma sociedade machista que não discute as questões de gênero?

Referências bibliográficas

- Bogdan, R. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora.
- Borges, M. C. B. et al. (2012). *Culturas afro-brasileiras e indígenas*. Campo Grande: Gráfica Alvorada. (Coleção Outras Histórias).
- Brasil. (2008). *Lei no. 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm
- Brasil. (2001). *Plano Nacional de Educação 2001-2011*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>
- Brasil. (2003). *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm
- Brasil. (2004a). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, outubro. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>
- Brasil. (2004b). Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. *Plano Nacional de Políticas para Mulheres*. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/PNPM.pdf>
- Brasil. (2011). *Plano Nacional de Educação 2011-2020: metas e estratégias*. Brasília, Ministério da Educação. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf Acesso em: 24 nov. 2015.
- Carvalho, E. P. (2009). Inclusão da perspectiva de gênero na educação e na formação docente. In: Teixeira, A. B. M. & Dumont, A. (Orgs.). *Discutindo relações de gênero na escola: reflexões e propostas para a ação docente*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Belo Horizonte, MG: GSS; FUNDEP. p. 13-44.
- Chizzotti, A. (2009). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 10. ed. São Paulo: Cortez.
- Gomes, N. L. (Org.) (2012). *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03*. Brasília: MEC; Unesco.
- Gomes, N. L., Oliveira, F. S. & Souza, K. C. C. (2010). Diversidade étnico-racial e trajetórias docentes:

- um estudo etnográfico em escolas públicas. In: Abramowicz, Anete & Gomes, N. L. (Orgs.). *Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. p. 57-73. (Coleção Cultura Negra e Identidades).
- Hall, S. (2003). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: Castro-Gómez, S. & Grosfoguel, R. (Orgs.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores. p. 127-167.
- Meyer, D. E. (2012). Gênero e educação: teoria e política. In: Louro, G. L., Felipe, J. & Goellner, S. V. (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 09-27.
- Miranda, T. L. & Schimanski, E. (2014). Relações de Gênero: algumas considerações conceituais. In: Ferreira, A. J. (Org.). *Relações étnico-raciais, de gênero e sexualidade: perspectivas contemporâneas*. Ponta Grossa: Editora UEPG. p. 67-91.
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Lander, E. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. (Júlio César Casarin Barroso Silva). 3.e d. Buenos Aires: CLACSO. p. 227-278.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: Candau, V. M. (Org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras. p. 12-42.

PESQUISA COM CRIANÇAS E RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA: O QUE SE INSCREVE NOS CORPOS INFANTIS¹

Gislene Cabral de Souza²

Evandro Salvador Alves de Oliveira³

208 |

RESUMO

Este texto traz os dados de uma pesquisa realizada no Brasil, com crianças, abordando discussões e reflexões construídas a partir da perspectiva dos estudos culturais e pós-estruturalistas. Temos a escola como um espaço social de fortes tensões, que, se, por um lado, reproduz modelos, por outro, constitui-se como um terreno privilegiado de discussões e rompimento de tabus, trazendo às crianças a oportunidade de problematizar os padrões dominantes de relacionar-se afetiva e socialmente. A pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), estado de Mato Grosso, no Brasil, em uma turma do 2º Agrupamento do 2º Ciclo, tendo como sujeitos a professora da turma, graduada em Pedagogia, e 20 crianças com idades entre 5 e 6 anos. A estratégia metodológica utilizada pautou-se na observação participante do cotidiano das crianças na escola, com vistas à análise das relações de gênero nos modos como elas se relacionam no contexto da Educação Infantil com seu corpo e o corpo do outro durante as brincadeiras, os diálogos e nas escolhas dos artefatos escolares. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de abordagem etnográfica, em que a investigação também deparou com feminilidades e masculinidades que são produzidas na escola. Nesse sentido, observa-se que, em suas relações de gênero, as crianças aprendem comportamentos padronizados socialmente, que repercutem em seus modos de ser menino e menina. Constata-se, ainda, que os discursos presentes em sala de aula são pautados em relações binárias, que demarcam os tempos, os espaços e os objetos que pertencem a meninos e meninas.

PALAVRAS-CHAVE

Crianças; Relações de Gênero; Escola; Educação Infantil; Contemporaneidade.

Introdução

Na contemporaneidade, observamos que questões de gênero vêm sendo intensamente debatidas e discutidas no âmbito da educação. Muitas pesquisas sobre essa temática, no cenário nacional, têm sido desenvolvidas nas áreas de Psicologia, Sociologia e educação, tais como as de Louro (1997; 1999); Felipe (2003) e Guizzo (2005). Dessa forma, as reflexões, excertos e debates que aparecem, aqui no texto, por meio de alguns recortes, são frutos de uma pesquisa desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso⁴.

Na esteira dos estudos culturais, destacamos, conforme Steinberg (1997, p. 105), que essa perspectiva apresenta “possibilidades para novas formas de estudar a educação e, especificamente, a educação infantil”. Assim, esses estudos contribuem para a compreensão

¹ Trabalho apresentado no GT “Usos do corpo; comportamentos e quotidianos pós-gênero como estratégias de agenciamento” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestre em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: gislene_caabral@hotmail.com.

³ Doutorando em Estudos da Criança - Educação Física, Lazer e Recreação, Universidade do Minho. Email: evandro@fimes.edu.br

⁴ Esta pesquisa contou com a orientação da Profa. Dra. Raquel Gonçalves Salgado, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT.

de que a infância seja analisada como um grupo cultural que possui modos próprios de ver e avaliar o mundo, mas que, infelizmente, ainda não são contemplados, por ser um grupo que exerce pouco poder na sociedade, cujas visões são, muitas vezes, silenciadas no currículo escolar. Por isso, é necessário observar novos campos de estudos, “trazendo vozes anteriormente marginalizadas e introduzindo perspectivas diferentes na discussão acadêmica e na prática educacional” (STEINBERG, 1997, p.106).

O presente artigo, dessa forma, se propõe a contribuir com outros que, de acordo com as concepções de Vianna e Finco (2001), defendem a necessidade de pensar sobre como práticas e mecanismos sociais estão, de alguma maneira, presentes na educação de meninos e meninas, como são inscritos em seus corpos, como normalizam, disciplinam, regulam e controlam comportamentos, posturas, verdades e saberes.

Nessa perspectiva, as questões elegidas para nortear este trabalho são as seguintes: quais artefatos, objetos, imagens que remetem às questões de gênero, são significativos para as crianças e circulam entre elas nos diferentes espaços e tempos da escola? Que tempos e espaços são usados e criados pelas crianças para compartilhar práticas que remetem às relações de gênero? Que relações às crianças estabelecem com o próprio corpo e o corpo do outro, que são marcadas por questões de gênero? Como as relações de amizade são atravessadas por essas questões?

Apesar dos grandes debates sobre o tema, as iniciativas para preparar os educadores a lidarem com temáticas relacionadas ao gênero, principalmente no âmbito da Educação Infantil, não têm sido suficientes. Ainda encontramos profissionais que carregam, em seus discursos, um ranço de conservadorismo, oriundo de uma cultura que ainda insiste em ser dominante, sem respeitar a história pessoal e cultural, a etnia e a identidade sexual de cada criança. Como destaca Louro (1997, p. 28):

Em suas relações sociais, atravessadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições, suas formas de ser e estar no mundo. Essas construções e esses arranjos são sempre transitórios, transformando-se não apenas ao longo do tempo, historicamente, como também transformando-se na articulação com as histórias pessoais, as identidades sexuais, étnicas, de raça, de classe.

Pretendemos, com este texto, contribuir para os conhecimentos produzidos no âmbito dos estudos da infância, atravessados pelas relações de gênero no contexto escolar, no sentido de proporcionar reflexões sobre a temática em âmbito nacional e internacional, no que se refere à educação formal de crianças da educação brasileira, pois essas experiências, na infância, ainda são temas tabus que permeiam os discursos dos educadores em seus valores, práticas e relações sociais.

Isso se deve, em grande parte, ao fato de que tais temas se opõem à imagem cristalizada de infância e criança puras e inocentes, assumida como a ideal. Salientamos que não se trata de um assunto em que apenas o Brasil, um país da América do Sul que tem se debruçado sobre essas questões, tem vivenciado nas relações entre crianças e adultos na escola contemporânea. De acordo com os autores, entre eles Sarmento e Pinto, a partir de estudos desenvolvidos na Europa, por exemplo, vemos que:

Com efeito, crianças existiram sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como construção social — a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para a qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria — existe desde os séculos XVII e XVIII. (SARMENTO; PINTO, 1997, p. 213)

210 | Nesse sentido, destacamos que a opção metodológica inspirada na etnografia, baseada em Ferreira e Nunes (2014), parte da intenção de conhecer a infância contemporânea e as interpretações das falas, gestos e atitudes das crianças, conforme defendem os estudos da infância, rompendo com a visão científica dominante, que costuma desconsiderar o olhar infantil. Tendo as crianças como atores sociais, os dados são produzidos na interação das crianças com outras crianças e também com a professora, onde elas reproduzem e produzem sentidos, que nos interessam tanto.

Assim, destacamos que este trabalho volta-se para a desconstrução de postulados ainda fortemente presentes nas concepções e práticas de professores e professoras de Educação Infantil, que são: a naturalização da inocência infantil e os papéis fixos de masculinidade e feminilidade que normatizam visões e condutas das crianças, desde a mais tenra idade, e são muito vigentes no trabalho pedagógico nessa modalidade da Educação Básica. Para que essas identidades sejam propagadas, são utilizadas estratégias que garantam o controle da sexualidade das crianças e de seus corpos, de forma a disciplinar suas condutas, seus modos de ser e relacionar-se com o outro.

Partindo de um ponto de vista histórico, para contextualizar nossa discussão, é crucial afirmar que a concepção de infância que temos hoje é bem distinta de como era há alguns séculos atrás. A infância, portanto, é um conceito que diz respeito à demarcação de um tempo da vida humana, histórica e socialmente construído. Dessa forma, e tomando como foco questões como corpo e sexualidade, mediados pela cultura e pela educação, podemos trazer como exemplos as práticas sexuais compartilhadas por crianças e adultos, existentes na Idade Média, condutas tidas como absolutamente normais naquele contexto e que, na modernidade, passam a ser vistas como aberrações. O fato é que a sociedade, por muito tempo, tratava as crianças como adultos em miniatura, desconsiderando-as como sujeitos em suas particularidades.

Ao apresentar o conceito de infância com base em Ariès (1981), é importante considerar que este retrata o contexto europeu e temos apenas a visão ocidental, ou seja, esse modo de ver a infância foi baseado na Europa e, por isso, não considera a diversidade de cultura de outros espaços. Com a colonização do Brasil, os europeus trouxeram não só valores e costumes, mas também concepções de infância, que influenciam a cultura brasileira até os dias atuais.

A visão da inocência das crianças tinha o intuito de preservá-las dos malefícios do mundo e evitar que mantivessem contato com a sexualidade, desenvolvendo o caráter e a razão para que elas não se tornassem débeis. Ariès (1981), demonstra ainda que, no século XVIII, as crianças eram paparicadas, no intuito de permanecerem inocentes, além de existir a necessidade de moralizá-las para que a debilidade infantil desaparecesse.

De acordo com Foucault (1993), a partir do século XVIII, as instituições educacionais multiplicaram-se, aperfeiçoaram-se e se tornaram um exemplo de poder, com a função de disciplinar as crianças, principalmente o corpo e a sexualidade de meninos e meninas, o que

comprova que a sexualidade infantil era vista com grande preocupação. Além dos pedagogos, os médicos compartilhavam dessa preocupação, passando a vigiar as crianças e instalaram dispositivos de vigilância, criaram maneiras de forçar confissões, estabeleceram discursos acerca dos riscos da sexualidade vivida ainda na infância e colocaram os pais e professores em estado de alerta constante.

Com foco agora no tripé infância, corpo e cultura, ressaltamos que existem alguns discursos que reforçam as características físicas e os comportamentos esperados para meninas e meninos. Pequenos gestos e práticas de professores quando, por exemplo, elogiam a delicadeza de uma menina e a força de um menino; ou quando é pedido para um menino ajudar a carregar os materiais para as atividades e para a menina ajudar a limpar a sala de aula.

Essas situações ocorrem diariamente nas escolas, e comprovam que as expectativas são diferentes para meninos e meninas. Assim, meninas e meninos vão desenvolvendo suas potencialidades para corresponder às expectativas determinadas pelos adultos, ou seja, de acordo com as características mais aceitáveis para o feminino e para o masculino. O fato é que a escola reforça as diferentes habilidades entre meninas e meninos, mesmo que de maneira sutil. Isso orienta as expectativas com relação ao desempenho intelectual considerado mais correto para cada sexo. Dessa forma, meninas e meninos têm educação muito distinta, mesmo que estejam na mesma sala de aula e fazendo as mesmas atividades, lendo os mesmos livros e ouvindo o mesmo professor.

Segundo Nunes e Silva (2000), as justificativas para desempenhos escolares diferentes entre meninos e meninas na Educação Infantil estão vinculadas às representações dos professores em relação aos comportamentos. Espera-se que as meninas sejam dedicadas, comunicativas e sensíveis, pois essas são características femininas. Enquanto os meninos devem seguir características tidas como masculinas: dispersivos, agitados, desatentos e, ainda assim, inteligentes. Assim, as marcas de gênero vão sendo inscritas nos corpos de meninas e de meninos de acordo com o que o adulto define como o que é ser menino e o que é ser menina em nossa sociedade.

Desde muito cedo, esse processo de feminilização e masculinização é imposto às crianças, moldando as meninas para manterem atitudes dóceis e os meninos a serem corajosos e agressivos, sofrendo, desde muito pequenos, preconceitos de gênero.

A palavra “gênero” pode ser usada com os mais variados significados e acepções, sendo utilizada em diversos campos do conhecimento e atribuída para definir características e valores tanto nos reinos animal, vegetal e humano. Nas ciências naturais, gênero significa “espécie”; já para as ciências sociais e humanas, campo no qual se situa esta pesquisa, gênero também está relacionado à construção cultural das noções de feminilidade e masculinidade, a partir das diferenças sexuais.

Para continuar a tratar de gênero, é preciso, primeiramente, inserir esse conceito em um caráter histórico para, em seguida, identificá-lo na temática e no contexto específico de um determinado momento histórico. Os estudos de gênero tiveram sua origem com os movimentos feministas, sem nenhum destaque acadêmico. Com o tempo, foram ganhando mais prestígio até adquirir consistência no campo da pesquisa acadêmica. Ao discutir as questões de gênero, a brasileira Louro (1997) enfatiza a história do movimento feminista, por se tratar de um processo de luta de direitos em busca de tornar as mulheres visíveis, pois a segregação social e política teve como consequência a invisibilidade da mulher como sujeito. A autora

ressalta que, para compreender o lugar e as relações estabelecidas entre homens e mulheres, é importante observar não os sexos, mas o que foi construído a respeito dos sexos.

Na esteira dessas reflexões, temos também Scott (1990), que entende gênero como um elemento que constitui as relações sociais fundamentadas sobre as diferenças observadas entre os sexos, portanto, uma construção histórica e social dos sexos. Desse modo, o conceito de gênero tem a ver com a construção social do sexo anatômico ou por meio das diferenças que se percebe entre os sexos. Assim, os estudos de gênero auxiliam no entendimento das relações sociais, em especial porque se detêm sobre conceitos, práticas e representações desenvolvidas entre os seres humanos, principalmente sobre aqueles que se constroem a partir das relações entre as pessoas do mesmo sexo ou de sexos diferentes, de idade, cor, raça e classe social distintas.

Em nosso mundo contemporâneo, as pessoas são representadas a partir das identidades de gênero e sexual. Como explica Weeks (1995, p. 89), “tememos a incerteza, o desconhecido, a ameaça de dissolução que implica em não ter um identidade fixa”. Por outro lado, os discursos sobre os corpos produzem modos de ser, com cada cultura funcionando como um corpo social que produz corpos individuais. A família, a igreja, a mídia e a escola, dentre outros, por meio de suas práticas e de seus discursos, produzem os seres humanos, bem como os modos como estes são reconhecidos como pessoas. Nesse sentido, Rosa (2004) argumenta que o corpo é definido como “um hipertexto, cenário, mapa, sinalizador, território de protesto e de criação. Subterfúgios e dribles... acessórios, adornos, decorações” (ROSA, 2004, p. 7).

As análises oriundas dos estudos realizados por Michel Foucault (1993) sobre a utilização do corpo, as relações de poder sobre ele são bem pertinentes ao serem relacionadas aos estudos da sexualidade, principalmente em se tratando de seus vínculos com os diferentes discursos: médico, jurídico, psicológico, educacional e religioso. A sexualidade tem sido destacada como um dos temas centrais, sendo apresentada em discursos como universal e de modo essencialista.

Felipe (2005) afirma que, mesmo com todo o destaque que vêm recebendo nas últimas décadas, os corpos continuam sendo minuciosamente controlados e vigiados, principalmente no que se refere à sexualidade. É importante ressaltar como alguns temas diretamente ligados ao uso do corpo e seus prazeres, ainda são quase inquestionáveis.

Metodologicamente, para atender aos preceitos éticos, o diretor da escola assinou uma declaração autorizando a realização da pesquisa naquela unidade escolar; a professora e os pais das crianças da turma pesquisada consentiram a participação delas mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); as crianças também foram consultadas sobre o interesse de contribuir com a pesquisa e aceitaram participar.

No transcorrer da pesquisa, analisamos as falas das crianças, recolhidas nos momentos em que com elas estivemos, particularmente, no horário da saída, quando a professora se afastava por 15 minutos, para acompanhar o fluxo de familiares. Tais ocasiões se constituíram em rápidos, porém ricos encontros em que as crianças se sentiam livres para conversar, pois a aula havia acabado. Assim, elas poderiam falar sem se preocupar com seus modos, sua postura, seu tom de voz.

É importante destacar que a rotina das atividades das crianças inicia-se com a acolhida dos alunos. Nesse momento, já é possível notar o binarismo masculino-feminino, pois, quando chega um menino, ele é recepcionado e abraçado apenas pelos outros meninos da

turma, e o mesmo acontece com as meninas, posto que somente elas se levantam para abraçar a menina que chega. Houve momentos em que, após o início das aulas, as crianças foram brincar em um dos parques existentes na escola e, depois da merenda, a professora disponibilizou artefatos para que elas brincassem livremente na parte externa da sala de aula. Nessa EMEI, não há recreio, apenas o horário do lanche e, de acordo com o cronograma da escola, a socialização acontece toda sexta-feira, porém, a professora MBO⁵ prefere ocupar o espaço do parque, onde podem ficar as crianças de sua turma.

Na rotina escolar as crianças transitavam por vários espaços do ambiente. Geralmente, quando a educadora as convidava para se direcionarem a outro ambiente, seja o pátio ou algum parque, elas, automaticamente, se organizavam em duas filas: uma de meninos e outra de meninas. Um dia, um menino ficou na fila das meninas e, ao ser surpreendido por um colega, foi chamado de “boiola”. Nesse momento, todas as crianças riram e a professora solicitou que o menino voltasse para a fila correta sem fazer qualquer tipo de menção ao comentário efetuado pelo colega. Situações como esta, em que a postura adotada pela professora foi omitir-se, evidenciam que os silenciamentos também ensinam.

Quando o(a) docente se omite diante de uma situação como a descrita acima, sustenta práticas binárias nas relações de gênero e legitima preconceitos, pautados em modos rígidos de ser menino e menina e na discriminação de outras sexualidades, distintas da heterossexual, à medida que a palavra “boiola” denota um termo pejorativo e ofensivo dirigido ao menino cuja conduta, supostamente, é destoante dessa norma.

A segregação entre meninos e meninas aconteceu em vários momentos durante a observação. Em uma atividade para trabalhar o equilíbrio, eles se posicionaram nas muretas do parque e caminharam conforme a solicitação da professora. O menino HFSF sugeriu que as filas fossem de meninos e de meninas e a professora concordou, em que os meninos ficam de um lado e as meninas do outro.

Assim, observamos que as crianças já estavam habituadas a se posicionarem separadamente e, nesse momento, não existia, por parte da professora, nenhum estímulo ou intervenção para que as crianças se organizassem de outra maneira.

Um fato que merece destaque era o caso de uma única menina que se sentava com os meninos, porque chegava atrasada na escola. As crianças, ao chegarem, escolhiam seus lugares, e, como KSR chegava às 7h15 diariamente (a aula começava às 07h00min), ela só encontrava cadeira vazia perto dos meninos e ficava triste a aula toda, aguardando o horário da saída. Quando alguma criança iria embora, ela imediatamente se posicionava próxima das meninas, o que lhe dava prazer, como se fosse uma reintegração ao único grupo ao qual poderia pertencer. Porém, nas atividades externas, ela não tinha o aval das meninas para delas se aproximar, já que, na aula, estava sempre junto com os meninos. É interessante observar que a posição espacial e, ao mesmo tempo, social ocupada por KSR na sala de aula funcionava como uma espécie de passaporte vetado que ela possuía para pertencer ao grupo de meninas.

Observa-se, portanto, que, em virtude de KSR permanecer próxima aos meninos na sala de aula, desencadeia-se, no grupo de meninas, um movimento de exclusão em relação a ela, posto que, quando as crianças se encontram em outros espaços, ela não se sente aceita pelo

⁵ Utilizamos as iniciais do nome da professora da turma. Mais adiante, para representar as crianças, também adotamos a estratégia de utilizar as iniciais de seus nomes.

grupo, voltando a ficar junto com os meninos. De acordo com Brougère (1998 apud Salgado, 2015), a cultura lúdica é o conjunto de costumes e regras lúdicas composta por práticas sociais e significados vivos. Por não se apresentar da mesma maneira em diferentes contextos, os modos de brincar são distintos e, nesse caso, a questão de gênero é um importante fator a ser considerado. É o que ocorre na situação de KSK, a qual, ao ficar próxima dos meninos na sala de aula, deve, segundo as outras meninas, continuar com eles em outros momentos. Desse modo, são estabelecidas regras de exclusão e segregação que regulam o grupo de pares, posto que as crianças que não compartilham das mesmas regras são discriminadas no interior de uma determinada cultura lúdica.

A segregação por gêneros está fortemente presente nas brincadeiras e nas interações das crianças, que estão condicionadas a essa forma de organização e, sozinhas, não conseguem romper com esse modo de se relacionar. Na maioria das vezes, conforme observamos, não existem brincadeiras entre meninos e meninas. Não é só na sala de aula que o binarismo predomina. Em outros espaços de convivência, a separação/segregação como prática cotidiana vigente nas relações entre as próprias crianças e entre a professora e as crianças também está presente.

As brincadeiras das crianças remetem à questão social e culturalmente construída das relações entre gêneros, em especial na infância, pois se aprende, desde muito cedo, que essas relações necessitam de vigilância, de maior controle por parte dos adultos. Os próprios pais das crianças sugerem que as meninas se relacionem com as meninas e os meninos com os meninos, e, dessa forma, as marcas identitárias reforçam os modos de ser menino e menina.

A forma como as crianças se relacionam, com base na demarcação de gênero, durante grande parte do tempo, é visível. A professora, por sua vez, está de tal modo habituada a ver os grupos de meninos de um lado e das meninas de outro, que essa separação se encontra naturalizada para ela. Em todos os momentos, eles se organizam como de costume e a professora não se manifesta, perpetuando o binarismo menino/menina em todas as atividades por ela propostas. Não são proporcionadas às crianças da turma outras formas de se relacionarem e elas perdem a oportunidade de criarem outras relações, constroem outras brincadeiras em que ocorra a interação entre meninos e meninas, o que, consequentemente, fortalece e legitima a separação em grupos.

Portanto, como considerações finais, julgamos importante destacar alguns aspectos: o conceito de gênero ganhou, nas últimas décadas, grande destaque não só no meio acadêmico, mas também em movimentos sociais e nas políticas públicas que visam promover a igualdade de gênero e os direitos sexuais, sobretudo no Brasil. Tão importante é a importância do tema, que impacta na transformação da sociedade, que as instituições educacionais não podem ficar à margem dessa discussão, principalmente porque as escolas são os locais mais indicados para trabalhar esse tema.

Os temas relacionados ao gênero, mais ainda depois de realizar esta pesquisa no cenário brasileiro, devem ser problematizados no currículo da Educação Infantil, para que possam ampliar as possibilidades pedagógicas de uma nova visão para as crianças e suas infâncias. Durante as aulas, observamos que as crianças tinham uma postura de resistência para se adequarem a algumas normas ou regras impostas pela professora. Essa postura evidencia como meninos e meninas exploravam os espaços e situações. Resistir ao fazer uma atividade

solicitada pela professora é uma forma das crianças transgredirem as regras no universo escolar.

Destacamos, ainda, as falas, gestos e atitudes que se fazem presentes nas relações entre as crianças latino-americanas, em seus diálogos e relações na escola. A respeito dos artefatos, objetos e imagens que remetem às questões de gênero, compreendemos que esses são significativos para as crianças e circulam entre elas nos diferentes espaços e tempos da escola, pois aqui incide uma questão que desemboca em outras questões relacionadas à aquisição de material lúdico. Portanto, compreendemos, nesta pesquisa, que as relações que as crianças estabelecem com o próprio corpo e o corpo do outro demonstram a separação entre meninos e meninas, consolidados nos artefatos usados nas roupas, acessórios e brinquedos utilizados.

O silenciamento perante as questões de gênero como estas podem contribuir para a perpetuação da cultura do binarismo nas relações sociais, refletindo nas formas de se relacionar com o outro e consolidando modos de viver a infância fortemente demarcados por essa lógica. Dessa forma, a pesquisa possibilitou, também, instigar novas reflexões sobre as relações de gênero na Educação Infantil, para que seja possível compreender melhor as diferentes maneiras de ser menino e de ser menina, respeitando cada criança, seus desejos, histórias, experiências e subjetividades.

Referências Bibliográficas

- Ariès, P. (1999). *História social da criança e da família*. 2ed. Rio de Janeiro: LTC.
- Felipe, J. (1999). *Construindo identidades sexuais na educação infantil*. Revista pátio. Porto alegre, n. 7.
- Felipe, J. (2000). *Infância, gênero e sexualidade*. Revista educação & realidade. Porto Alegre: UFRGS/Faced.
- Felipe, J. (2007). *Gênero, sexualidade e a produção de pesquisas no campo da educação: possibilidades, limites e formulação de políticas públicas*. Proposições (Unicamp).
- Felipe, J; Guizzo, B. (2003). *Erotização dos corpos infantis na sociedade de consumo*. Revista Pro-posições (Universidade Estadual de Campinas).
- Felipe, J; Guizzo, B; Beck, D.Q. (2013). *Infâncias, gêneros e sexualidade nas tramas da cultura e da educação*. Canoas: Ed. Ulbra.
- Ferreira, M; Nunes, A. (2014). *Estudos da infância, antropologia e etnografia: Potencialidades, limites e desafios*. In: Linhas Críticas, Brasília.
- Foucault, M. (1993). *História da sexualidade 1. A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1992). *História da sexualidade ii: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Guizzo, B. S. (2005). *Identidades de gênero e propagandas televisivas: um estudo no contexto da educação infantil*. Dissertação de mestrado em educação. Programa de Pós-graduação em educação, Porto Alegre.
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 8. Ed. Petrópolis/RJ: Vozes.
- Louro, G. L. (1999). *Pedagogias da sexualidade*. In: Louro, G. L. (1999). O corpo educado: pedagogia da sexualidade. Belo horizonte: Autêntica.
- Nunes, C., & Silva, E. (2000). A educação sexual da criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade além da transversalidade. Campinas, SP: Autores Associados.
- Sarmiento, M; Pinto, M. (1997). *As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo*. In: Pinto, M. e Sarmiento, M. J. As crianças, contextos e identidades. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra.

- Rosa, G. (2004). *O corpo feito cenário*. In: Meyer, D; Soares, R. (org.). *Corpo, gênero e sexualidade*. Porto Alegre: Mediação.
- Scott, J. (1995). *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Revista Educação & Realidade.
- Vianna, C; Finco, D. (2001). *Cognição, comportamento e habilidades entre meninos e meninas: será que o sexo biológico faz mesmo diferença?* Revista Corpo e Mente.
- Weeks, J. (2001). *O corpo e a sexualidade*. In: louro, g. L. (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica.

DESCREDENCIAMENTO FILOSÓFICO DA ARTE: O CASO DA LITERATURA ERÓTICA FEMININA

Ana Carolina Magno de Barros (PPGArtes/ICA/UFPA)¹

Wladilene Sousa Lima (PPGArtes/ICA/UFPA)²

| 217

RESUMO

Este trabalho visa apresentar a partir da problematização do livro *O descredenciamento filosófico da arte* de Danto (2014), como a literatura erótica no Brasil foi silenciada e descredenciada como arte perante outras literaturas pelo fato de ser feita por mulheres. Para tal perscrutar dialogo com Michel Foucault (1996) em *A ordem do discurso*, no que se refere ao empoderamento do discurso; com as teóricas Santos & Ribeiro (2013) em *A escritura literária das mulheres paraenses: recepção entre leitores/as e cânone*, Branco & Brandão (2004) em *A mulher escrita*, colocando seus pontos de vista em torno da escrita literária feminina; Santana (2014) em *Gozo no enfrentamento latino-feminista: diálogos possíveis entre as poesias de Olga Savary e Gioconda Belli*, Vidal (2012) em *Erotismo Feminino: estudo de um conto de Maria Lúcia Medeiros* e Félix (2009) em *Sexo-política na literatura brasileira por mulheres* (2009) acerca das lutas das femininas para usar o erótico em sua escritura. Vemos que tal problematização se faz necessária para que nossa literatura se emancipe de paradigmas literários que não sejam erigidos por nós mesmas.

PALAVRAS-CHAVE

Descredenciamento filosófico; poesia erótica feminina; empoderamento do discurso.

Considerações iniciais

A arte, há séculos, é tratada como menor em relação a outros tipos de conhecimento. E em muitos casos nem é considerada como uma forma de conhecimento. Tal descrédito se faz presente em diferentes esferas, desde a institucional até a popular, dois exemplos disso são: a forma como o ensino da arte é menosprezado dentro das escolas, como a carga horária diminuta em relação às outras disciplinas, e o próprio espaço físico das escolas, que em geral dispõem de uma sala de informática e computadores, mas não de um ateliê ou materiais específicos para as aulas de arte; e os dizeres do senso comum no discurso de que a arte não serve para nada, de que o artista tem menos valor no mercado de trabalho, artista é preguiçoso, arte não enche barriga, artista morre de fome, entre outros, no que se refere à realidade do Brasil.

O livro de Arthur C. Danto (2014), *O descredenciamento filosófico da arte*, que norteia este texto, nos mostra em seus nove ensaios que este caráter pejorativo atribuído à arte não é fruto de uma construção histórica como se pode supor e sim, de uma crença filosófica. Nos mostra também como arte foi (e é) descredenciada pela filosofia perante as outras ciências em pormenores, quais os mecanismos utilizados para esse processo a partir de seus pilares,

¹ Bolsista Capes. Mestranda em Artes pelo Instituto de Ciências da Arte da Universidade Federal do Pará. Licenciada em Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Pará e atriz pela Escola de Teatro e Dança da UFPA. E-mail: carolmagno13@gmail.com

² Doutora em Artes Cênicas, professora-pesquisadora da UFPA, atriz, diretora e cenógrafa de teatro na cidade de Belém do Pará. Possui Estágio de Pós-doutoramento em Estudos Culturais na Universidade de Aveiro, Portugal. E-mail: gordawlad@yahoo.com.br

isto é, teóricos fundamentais como Platão, Aristóteles, Kant e Hegel, e como a arte se apropria do discurso do dominante e o reproduz no decorrer de sua história e crítica.

A partir do texto norteador mostraremos como esse descredenciamento se faz maior no que se refere a uma arte específica, a literatura erótica de autoria feminina, como se deu a exclusão desta pelo cânone literário brasileiro e os discursos que a cercam e cerceiam, e qual a importância de falar desta que a nosso ver traz um discurso de emancipação da sexualidade e da escrita feminina, tão relevante ainda nos dias hoje, em que se pensa ter superado os preconceitos em relação à mulher, mas na verdade o que se vê são ataques constantes de vários tipos de violência como a física, a psicológica, a intelectual e por que não dizer, a literária.

Descredenciamento filosófico da arte

Danto (2014) no livro *Descredenciamento filosófico da arte* faz uma arqueologia de teorias que descredenciam a arte na perspectiva filosófica, da antiguidade até a modernidade. Mostra, primeiramente, que arte é vista no decorrer de sua história como se fosse um perigo para a sociedade, mas paralelo a isso, tratada como se fosse algo inútil, tais movimentos aparentemente antagônicos se revelam um “esforço colaborativo maciço” para sua neutralização:

A história da arte é a história da supressão da arte, ela própria um tipo de futilidade, se aquilo que se possui acorrentar não possui qualquer efetividade e se confere à arte a ilusão de competência, tratando como perigoso algo que não faria nada acontecer se lhe fosse permitido ser livre. [...] De onde vem a crença na periculosidade da arte? Minha própria visão, que pretendo desenvolver neste ensaio, é que ela não vem de um conhecimento histórico, mas sim de uma crença filosófica. Ela é baseada em certas teorias da arte desenvolvidas pelos filósofos, seja o que for que lhes tenha causado em primeiro lugar sentir um perigo na arte, de modo que a própria história da filosofia pode ser vista como um esforço colaborativo maciço para neutralizar essa atividade. Na realidade, construir a arte [...] como uma realidade causal ou politicamente neutra é em si um ato de neutralização. Representar a arte como algo que, em sua natureza, nada pode fazer acontecer não é tanto um ponto de vista oposto à visão de que a arte é perigosa: é um modo de responder ao perigo sentido na arte tratando-o metafisicamente como se não houvesse nada a que temer. (DANTO, 2014, p.38)

Na antiguidade, com Platão (427-347 a.C.), o discurso girava em torno de uma desvalorização dos artistas porque esses seriam imitadores da realidade. A arte produzida por eles seria uma representação do real, ou seja, a aparência do mundo das aparências. Enquanto que o homem deveria buscar a verdade inerente à essência – trabalho não coincidentemente feito pelos filósofos. Usando de uma função em detrimento da outra, para logicamente subjugá-la, e para desmerecer, sobretudo, o conhecimento artístico em relação ao filosófico.

Sobre o pensamento deste, Danto (2014) coloca “a teoria platônica da arte como amplamente política, um movimento numa luta pela dominação sobre a mente dos homens, na qual a arte é concebida como o inimigo” (p.40). E diz também que:

Há dois estágios no ataque platônico. O primeiro, esboçado acima, é interpor uma ontologia na qual a realidade é logicamente imunizada contra a arte. O segundo estágio consiste, tanto

quanto possível, em racionalizar a arte, de modo que a razão, pouco a pouco, colonize o domínio dos sentimentos, sendo o diálogo socrático uma forma de representação dramática na qual a substância é a razão exibida como se domasse a realidade a absorvê-la em conceitos. (DANTO, 2014, p.41)

Depois em Aristóteles (384-322 a.C.) que, a partir de Platão, reverberou tal descredenciamento colocando o fazer artístico em uma terceira categoria, distanciada da verdade, em que se fazia a representação da representação, distante duas vezes da verdade, por isso, nocivo à sociedade, pois não traria nenhuma espécie de conhecimento se comparado à literatura. Mesmo não tendo concordado com esta como uma espécie de conhecimento, sistematizou a literatura que se fazia na época em três gêneros clássicos, que ainda hoje se encontram presentes no ensino da literatura nas escolas do Brasil, em algumas correntes literárias que insistem em manter tais preceitos.

Na modernidade, Kant (1724-1804) quando traz para o âmbito da arte no livro *Crítica do juízo* (1790) o belo – questão já tratada em *A Estética ou teoria das artes liberais* (1750) de Baumgarten (1714-1762), que da mesma forma de seus antecessores via na arte o domínio do conhecimento sensível, sendo este inferior ao conhecimento racional –, diz que este deveria ser uma característica obrigatória das obras de arte e a experiência estética deveria ser desinteressada e contemplativa, desprovida de conceito, portanto, que não visaria o conhecimento. E mostra também que o fim da arte é nela mesma, os objetos artísticos devem trazer para seu fruidor uma sensação agradável, e essa sensação deve ser sem interesses, nos quais temos o juízo de gosto.

Até chegar a Hegel (1770-1831), que vem na esteira de Kant e estende a questão do belo – aqui visto como superior, não mais restrito à matéria, a um objeto específico – superando-o. Mostra o belo como ligado ao Espírito, não ligado a uma obra específica, a beleza na teoria hegeliana não é uma característica inerente à obra de arte como era atrelada desde Platão. Tal quebra no paradigma da beleza fez com que se declarasse o fim de um determinado tipo de arte que tinha como primazia o deleite, a satisfação pura e desinteressada e, sobretudo, a inutilidade como colocava Kant.

Neste ínterim, Danto (2014) nos mostra o distanciamento que a estética causou tanto em relação à obra, quanto em relação às mulheres:

A estética é uma invenção do século XVIII, mas ela é tão exatamente política – e pelas mesmas causas – quanto era a de Platão de pôr os artistas à distância, para o que a distância *estética* é uma refinada metáfora. Deixar os artistas sérios suporem que sua tarefa era produzir a beleza foi uma estratégia encorpada e finalmente bem-sucedida. Assim, o pedestal metafísico sobre o qual a arte conseguiu ser posta – considere-se o museu como um labirinto – é uma transposição política tão selvagem quanto a que transformou as mulheres em damas, pondo-as em saletas para fazer um trabalho proposital sem um propósito específico, como, por exemplo, bordados, aquarelas e tricô: seres essencialmente frívolos à disposição para o prazer falsamente desinteressado do opressor. (DANTO, 2014, p.46)

Como se pode depreender, essa estratégia de distanciamento é política, coloca-se a arte e a mulher em um pedestal para que ambas não estejam no mesmo campo, dentro da mesma realidade para o debate de igual para igual. O enaltecimento da beleza tanto dentro

arte quanto em relação ao feminino se dá para segregar, no intuito da manutenção do poder, como evidencia o teórico:

Na verdade, ocorreu-me algumas vezes que a divisão convencional entre belas artes e artes plásticas – entre *les beaux arts* e *les arts pratiques* – serve, em nome de um tipo de exaltação, para segregar *les beaux arts* da vida de uma maneira curiosamente paralela àquela em que chamar as mulheres de *belo sexo* é um modo institucional de pôr a mulher numa distância estética, num tipo de pedestal moral que a expulsa de um mundo em que se espera que ela não tenha mais qualquer negócio. O poder de classificar é o poder de dominar, e essas estetizações paralelas devem ser vistas como respostas essencialmente políticas àquilo que foi sentido como perigos obscuros em ambas. (DANTO, 2014, p.46)

Veremos a seguir como a manutenção deste poder se fez presente no âmbito de uma arte específica, a literatura erótica de autoria feminina.

O caso da literatura erótica feminina

Mas será que os mecanismos do descredenciamento filosófico se fazem presentes apenas na filosofia, será que não se fazem presentes também na crítica de arte para desmerecer determinados segmentos ou autores, por exemplo, dentro de uma arte específica?

A nosso ver, dentro da literatura de autoria feminina a neutralização para o descredenciamento se faz presente associada ao discurso misógino da crítica literária feito na história da literatura brasileira, da qual muitas autoras foram apagadas pela história oficial do cânone literário, como se não tivéssemos produção.

Historicamente, o cânone literário, tido como perene e exemplar conjunto de obras-primas representativas de determinada cultura local, sempre foi constituído pelo homem ocidental, branco, de classe média/alta; portanto, regulado por uma ideologia que exclui os escritos das mulheres, das etnias não-brancas, das chamadas minorias sexuais, dos segmentos sociais menos favorecido etc. (ZOLIN, 2005, p. 275 como citado em VIDAL, 2012, p.52)

A questão levantada por Danto (2014) acerca do descredenciamento filosófico da arte por meio da neutralização em que pesa o distanciamento estético, similar à dominação sofrida pelas mulheres por serem diretamente atreladas à beleza, portanto, distanciadas, enaltecidas com o intuito de segregar, é também o mecanismo para descredenciar a literatura feminina perante a crítica literária, a exemplo disso, Branco (2004, pp.98-99) mostra que autoras como a brasileira Gilka Machado e a portuguesa Florbela Espanca eram atacadas publicamente e eram colocadas em dúvida as suas condutas morais por conta da poesia erótica que produziam, precisando críticos homens às defenderem e esclarecerem a separação entre vida e obra destas.

As mulheres não eram permitidas de adentrar o campo (de luta) da literatura, o da literatura erótica menos ainda, por conter um elemento muito caro à manutenção do poder: o domínio de sua própria sexualidade e dos discursos sobre ela. Sobre o discurso Michel Foucault (1996) nos diz, em seu livro *A ordem do discurso*, “sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um,

enfim, não pode falar de qualquer coisa” (p.09), em que evidencia haver sistema regulatório para o discurso do sujeito.

E, no nosso entendimento, esta literatura erótica feminina rompe com os paradigmas estabelecidos no discurso sobre mulheres, e a quebra é feita por elas, pelas escritoras, pois

[...] sugerem uma intencionalidade poética a fim de desfazer estereótipos e compor um desejo de mudança e luta. A concepção de uma identidade feminina limitada é o que a mulher sempre teve. Diluir essa ideia era essencial às novas décadas para que as diferenças de gênero se tornassem mais visíveis. Desse modo, essas escritoras, como uma espécie de “tratamento de choque”, tentaram mudar a posição da mulher por meio de suas narrativas eróticas. Suas escritas [...] trazem à tona outra realidade, pois possuem um olhar sob um ângulo que as difere do instituído até então. É como se o sentimento do individual se posicionasse para além da condição do nacional, encontrando, assim, a supremacia de sua condição de mulher e de sua condição de ser humano. (SANTANA, 2014, p.3)

221

Vemos que uma literatura erótica feminina tem o papel de dar às mulheres o protagonismo, de ver sua sexualidade representada dentro da literatura não pela perspectiva masculina, não como o “belo sexo”, não pelo distanciamento estético causado pela beleza, muito menos pela neutralização de seu discurso, pois “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (Foucault, 1996, p.10), mas por seus próprios discursos, falares e vivências.

Este poder, que há muito foi tirado das mulheres, e a partir da década de 1970 começou a ser reivindicado, com os movimentos feministas, vem sendo modificado no Brasil, pois segundo Santos & Ribeiro (2013):

Ao final da década de 1970, floresceram os estudos sobre a questão da mulher em diversos campos do saber. Desde então, e gradativamente, têm se registrado pesquisas voltadas para questionamentos que avaliam os discursos essencialistas em relação a este gênero. O debate, daí originado, abriu espaço para a inclusão de estudos sobre o percurso das escritoras brasileiras, sobretudo daquelas sem tradição literária. Neste sentido, contabiliza-se um expressivo estatuto científico, em curso nas universidades brasileiras, objetivando, a partir das teorias pós-estruturalistas, desmistificar as rubricas ideológicas e conceituais que têm marginalizado a presença da mulher na literatura, assim também provocar uma releitura dos critérios utilizados pela crítica para legitimar a autoria feminina, enquanto produção cultural. Entre essas discussões contemporâneas, são exemplares as de Elódia Xavier; Heloisa Buarque de Hollanda; Rita Terezinha Schmidt; Constância Lima Duarte; Ivya Alves; Luzilá Ferreira; Izabel Brandão; Helena Parente Cunha; Nadia Gotlib; Zahidé Muzart. De um modo geral, o conjunto desses enfoques tem avaliado que as escritoras brasileiras, ainda, se ressentem dos resquícios discriminatórios remanescentes de uma tradição hegemônica. (SANTOS & RIBEIRO, 2013, p.86)

Tal equívoco “explica-se pelo passado histórico patriarcal dominado pela ideologia de que as produções femininas seriam desprovidas de grande valor estético e teriam pouca influência na ‘formação da identidade nacional’” (ZOLIN, 2005, p. 276 citado por VIDAL, 2012, p.51).

O espaço dentro da literatura brasileira deve continuar a ser batalhado, pois as lutas contra a dominação masculina são diárias, e na literatura erótica de autoria feminina não é diferente.

Considerações finais

222

Neste trabalho procuramos utilizar o texto de Danto (2014) *O descredenciamento filosófico da arte* como norteador, mas não unicamente para falar de filosofia na arte, mas para colocar a questão feminina posta por ele e que a nosso ver era preciso ser desenvolvida. Tal texto tem muitas outras perspectivas que não foram abordadas, mas que são de igual importância, e merecem ser desenvolvidas em outros trabalhos.

Vimos aqui como o descredenciamento foi feito nas teorias de Platão, Aristóteles, Kant e Hegel e como tais mecanismos utilizados pela filosofia para deslegitimar a arte também foram usados para distanciar as mulheres do convívio em sociedade por meio da estética.

Mostramos que a neutralização vinculada ao ataque como foi feito com a arte também se fez em relação à literatura erótica feminina, mas em maior grau, pois se promoveu um apagamento desta referida literatura nas antologias e crítica literária brasileiras, chegando, em determinados momentos, a violências de cunho pessoal direcionado a determinadas escritoras do Brasil e de Portugal.

E, por fim, elucidamos que a literatura erótica feminina é uma forma de empoderamento do discurso por parte das mulheres sobre sua sexualidade, sobre a linguagem, sobre seu fazer artístico, sua escrita, sua identidade e sua representação por suas próprias vivências e processos criativos.

Referências bibliográficas

- Branco, L. C., & Brandão, R. S. (2004). *A mulher escrita*. Campinas: Editora Lamparina.
- Branco, L. (2004). As incuráveis feridas da natureza feminina. In.: Branco, L.C., & Brandão, R. S. *A mulher escrita* (pp. 98-99). Campinas: Editora Lamparina
- Danto, A. C. (2014). *Descredenciamento filosófico da arte*. São Paulo: Autêntica.
- Félix, R. R. (2009) *Sexo-política na literatura brasileira por mulheres*. *Revista de Estudos Feministas*. Florianópolis. V.17 (2). Acedido em 08-08-15. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2009000200022
- Foucault, M. (1996). *A ordem do discurso*. (Sampaio, L. Trad.) São Paulo: Edições Loyola.
- Santana, P. (2014). Gozo no enfrentamento latino-feminista: diálogos possíveis entre as poesias de Olga Savary e Gioconda Belli. *Revista Desenredos*. Teresina-Piauí, Número 21, pp.1-25. Acedido em 28-08-15. Disponível em <http://desenredos.dominiotemporario.com/doc/21-Artigo-Patricia-EnfretamentoFeminista.pdf>.
- Santos, E.F., & Ribeiro, L.A.S. (2013). A escritura literária das mulheres paraenses: recepção entre leitores/as e cânone. *Revista Fórum Identidades*. Itabaiana, V. 14 (14), pp.85-91. Acedido em 08-08-15. Disponível em <http://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/2055>
- Vidal, C.V.F. (2012). Erotismo Feminino: estudo de um conto de Maria Lúcia Medeiros. *Revista A Palavrada*. Bragança-PA, Número 2, p.50-65. Acedido em 28-08-15. Disponível em <https://revistaapalavrada.files.wordpress.com/2014/05/4-erotismo-feminino-um-estudo-de-caso-de-maria-lc3bacia-medeiros-clc3a1ud-ia-valc3a9ria-franc3a7a-vidal.pdf>

A IMPOSSIBILIDADE DO HAPPY ENDING ROMÂNTICO NO ROMANCE BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO DE AUTORIA FEMININA¹

Wilma dos Santos Coqueiro²

223

RESUMO

Esse trabalho tem como objetivo elaborar uma análise fragilidade e efemeridade das relações afetivas na contemporaneidade, a partir do romance *Algum Lugar*, publicado em 2009, pela escritora contemporânea, argentina-brasileira, Paloma Vidal. O romance aborda as dificuldades com a dupla jornada de trabalho no cenário brasileiro pós-feminista. A análise respalda-se em obras teóricas dos Estudos culturais e da Crítica Feminista.

PALAVRAS-CHAVE

Estudos Culturais; sociedade contemporânea; pós-feminismo; romance de autoria feminina; Paloma Vidal.

O caminho trilhado pelas mulheres na literatura tem sido longo e árduo, uma vez que inúmeras dificuldades sempre irromperam, de forma avassaladora, desde a insuficiência no domínio da língua escrita, preconceitos familiares, dificuldades para publicar as obras, até a falta de um teto todo seu, como salientou Virgínia Wolf (1928), ao abordar a falta de incentivo e condições para que as mulheres pudessem se expressar por meio da literatura.

Ao contrário de autoras inglesas como Charlotte Lennox e Frances Brooke, entre outras, que já publicavam desde o século XVII, a escrita de romances por mulheres, no Brasil, teve um começo tardio, ocorrendo apenas em meados do século XIX, quando Maria Firmina dos Reis publica *Úrsula*: obra crítica em relação ao sistema escravocrata que vigorava no país.

Várias causas poderiam explicar essa escassez do romance de autoria feminina no Brasil. Em primeiro lugar, pode-se citar a dificuldade do domínio da linguagem, uma vez que o sistema educacional brasileiro, durante o século XIX, conforme aponta Ingrid Stein (1984), apresentava diferenças substanciais entre os currículos das escolas primárias masculinas e femininas. A educação feminina, que tinha como objetivo o desempenho das boas qualidades necessárias ao papel de “rainha do lar”, tinha como foco basicamente o ensino de gramática portuguesa e francesa, canto, dança e música. Ademais, não havia ainda escolas secundárias para meninas. Em segundo, com o casamento e a maternidade, vistos como perspectivas ideais de aceitação social feminina, as tarefas domésticas e o cuidado com os filhos não propiciavam as condições de reflexão necessárias ao exercício de uma escrita longa como o romance. Por fim, a própria situação de inferioridade vivenciada pela mulher na sociedade – que não era detentora da qualidade de cidadã uma vez que não tinha direito ao voto e precisava da permissão do marido para exercer qualquer profissão – evidenciava o preconceito em relação às atividades intelectuais e artísticas femininas, o que talvez tenha impedido que obras com considerável qualidade estética e literária fossem publicadas e/ou reconhecidas.

¹ Trabalho apresentado no GT “Usos do corpo; comportamentos e quotidianos pós-gênero como estratégias de agenciamento” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutora em Estudos Literários pela Universidade estadual de Maringá. Docente da Unespar/campus de Campo Mourão, Paraná-Brasil.

Desse modo, somente a partir da primeira década do século XX, com o surgimento de escritoras singulares como Rachel de Queiroz e Clarice Lispector, tem-se início a uma tradição literária feminina que se intensifica nos anos 70 e 80 com o *Boom* da produção de autoria feminina no Brasil com escritoras como Lygia Fagundes Telles, Nélida Piñon, Lya Luft, Márcia Denser, entre tantas outras, que problematizaram e discutiram as questões de gênero em suas obras literárias, nas quais apresentavam-se ressonâncias da revolução promovida pelo Feminismo que, em consonância com os Estudos Culturais, emergiram nos anos 60 como forma de contestação ao Falocentrismo.

Ao indagar sobre os rumos do Feminismo, a partir dos anos 90, Badinter se pergunta se o discurso feminista da mídia reflete a preocupação da maioria das mulheres e adverte que “o feminismo dos últimos anos tem deixado de lado as lutas que constituíram sua razão de ser” (Badinter, 2005, p. 19). Na sua concepção, a liberdade sexual vem dando lugar a uma sexualidade domesticada e ao ressurgimento do mito do instinto maternal, que parece reaprisionar a mulher ao papel tradicional.

Isso pode ser observado ao se folhear algumas reportagens de revistas destinadas ao público feminino que, além de “ensinarem” as mulheres a serem mais sedutoras e, assim, manterem o interesse sexual e afetivo de seus parceiros, mostram depoimentos de mulheres, geralmente de classe média alta, que abriram mão da carreira profissional, para cuidarem dos filhos, reafirmando a questão do “amor materno”, mito desconstruído por Badinter, na emblemática obra, publicada em 1981, *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Essas revistas, destinadas a um público feminino minoritário, não mencionam o caso das mulheres pobres, muitas vezes chefes de famílias, que, por não terem essa opção de serem sustentadas pelos cônjuges, são obrigadas a conviver com o cansaço e a culpa ao assumirem dupla jornada de trabalho.

Dessa forma, a obra de Badinter (2005), ao apontar a cisão que se opera no feminismo francês, permite compreender a questão do feminino na atualidade como uma ruptura com o feminismo tradicional. Esse denominado “feminismo da diferença” tem apontado alguns retrocessos em relação ao modo de estar da mulher na sociedade.

Nesse sentido, outra obra crucial para a compreensão da situação feminina na atualidade, e que, de certa forma, dialoga com a de Badinter, é *O Mundo das Mulheres*, de Alain Touraine, publicada em 2006, a qual, ao fazer um balanço do movimento feminista, o autor afirma que este modificou substancialmente a condição das mulheres e que permanece mobilizado nos lugares em que ainda se conservam traços da dominação masculina. Para Touraine (2011), se é fato que muitas jovens mulheres valorizam a liberdade que o movimento feminista lhes permitiu conquistar, por outro lado não suportam o espírito “militante” e combativo que ainda mantém os discursos de alguns grupos feministas.

É inegável, portanto, que houve um retrocesso quanto à convicção na eficácia das reformas relativas aos gêneros. Para o autor, embora haja casos excepcionais de casais que buscam a igualdade nas relações sexuais como em outros domínios da vida em comum, vivendo em uma espécie de contracorrente, essa não é regra nem uma prática geral, uma vez que não existe ainda uma concreta igualdade de gêneros. Por outro lado, um dos grandes dilemas da mulher contemporânea está ligado ao fato de que a diminuição das desigualdades implica, de certa forma, no esfacelamento das relações familiares, com os relacionamentos cada vez mais instáveis, como afirma Bauman em várias ocasiões (1998, 2001) e, sobretudo, na suges-

tiva obra *Amor líquido* (2004). Assim, “se a desigualdade diminui um pouco, a solidez de todas as formas de laços conjugais diminui muito mais rapidamente” (Touraine, 2001, p. 20).

As ações femininas e as consequências de seu comportamento, na concepção de Touraine, são profundas e apresentam grande visibilidade. Mesmo apresentando uma visão positiva em relação à evolução social feminina, o autor apresenta alguns aspectos que corroboram as afirmações de Badinter, ao refletir que, a despeito dos avanços, ainda se observa o uso do corpo feminino pela propaganda comercial. Já na esfera econômica, mesmo as mulheres ocupando um espaço maior, ainda estão restritas a empregos precários ou pouco qualificados. Além disso, com frequência os homens se referem às mulheres como objeto de desejo, levando o autor a questionar: “Como, nessas condições, negar que ainda estamos tão fortemente ancorados numa sociedade de homens?” (Touraine, 2011, p. 20).

Isso vai ao encontro das afirmações do sociólogo francês, Pierre Bourdieu (2005), na obra *A dominação masculina*, publicada em 1999. A partir de estudo com a sociedade tradicional Cabila – que não teve conhecimento dos ensinamentos ocidentais – Bourdieu faz apontamentos relevantes sobre a relação entre os gêneros, que servem para as sociedades ocidentais contemporâneas. Bourdieu situa a dominação masculina no centro da economia simbólica, tomando-se uma prática corporizada que atinge tanto homens quanto mulheres. Dessa forma, é por meio do corpo que se inscrevem as disputas de poder, tornando-se o corpo uma materialização da dominação. O autor salienta, corroborando o que Badinter afirmou sobre a sexualidade domesticada, que a dominação masculina faz com que as mulheres sejam, ainda na contemporaneidade, vistas como objetos simbólicos e adverte que talvez a face mais cruel da dominação masculina seja a suposta liberdade sexual feminina, que acaba por subordiná-la ao desejo masculino. Assim, a “exibição controlada do corpo como um sinal de “liberação”, basta mostrar que este uso do próprio corpo continua, de forma bastante evidente, subordinado ao ponto de vista masculino” (Bourdieu, 2005, p. 40). Desse modo, a posição de Bourdieu é de que as mulheres continuam presas ao mundo feminino criado pelos homens.

Nesse sentido, a historiadora americana Stephanie Coonz (2012), em entrevista à Revista *Época*, afirmou que a mística que rege tanto a vida de homens quanto a de mulheres – numa alusão às avessas a um dos livros fundadores do feminismo do século vinte, *Mística feminina*, de Betty Friedan (1963) – é, sem dúvida, a carreira. Nessa seara, em um artigo publicado no jornal *The New York Times*, em setembro de 2013, embora reconheça uma redução dos direitos dos homens e uma ampliação dos direitos legais e econômicos das mulheres, a autora conclui que o homem ainda está em vantagem com os melhores empregos e os maiores salários. Na sua opinião, assim como na de Badinter, nos últimos quinze anos, em alguns setores, houve uma estagnação nas conquistas das mulheres.

Touraine opõe-se à posição de Badinter, quando afirma que as mulheres contemporâneas, ao mesmo tempo em que criticam a desigualdade, reivindicam seu direito à diferença, avaliando que há uma grande distância entre os debates clássicos do feminismo e o modo como as mulheres se veem hoje. Outro aspecto importante que Touraine destaca é o caráter democrático, e não revolucionário – como se costuma pensar – do movimento feminista. A seu ver, ao conduzir grandes lutas de massa, transformar leis e afirmar e reconhecer direitos iguais, além das vitórias morais e da construção da consciência feminina, ele se pôs a serviço de uma sociedade democrática: “É, portanto, paradoxal (e finalmente inaceitável) dar uma explicação revolucionária a um movimento que antes e acima de tudo é democrático” (Touraine, 2001, p.

37). Essa ideia é compartilhada por Coonz (2012) ao afirmar que os temas relativos à família não são só assunto de mulheres, mas sim tema dos direitos humanos e conclui que “o feminismo do século XXI é sobre defender pessoas, não gêneros” (COONZ, 2012, p. 66).

Touraine (2011) argumenta que o feminismo ultrapassou seus objetivos originários. Por isso, após inquestionáveis vitórias sobre as desigualdades, as mulheres se preocupam menos com a dominação masculina. A própria possibilidade de escolha que as mulheres têm hoje era impensável antes do movimento feminista. A escritora e crítica feminista, Rosiska Darcy Oliveira, eleita em 2013 para a Academia Brasileira de Letras, acredita que o feminismo mudou a face do mundo atual, tanto para os homens quanto para as mulheres. Para ela, o dilema casa *versus* trabalho não é restrito às mulheres, mas também concerne aos homens. Na visão da autora, “precisamos de novas políticas empresariais e públicas que permitam às mulheres fazerem uma reengenharia do tempo e equilibrar vida profissional e privada” (Oliveira apud Paulina, 2013, p. 83).

Em uma fase mais contemporânea da Literatura de Autoria Feminina Brasileira, sobretudo a partir dos anos 90, as questões relativas à opressão de gênero, temática marcante nas narrativas dos anos 70 e 80, tem sido discutidas com menos intensidade. Em linhas gerais, as escritoras contemporâneas, que geralmente pertencem a uma elite intelectual, discutem em suas obras ficcionais temas da mulher contemporânea, no mundo globalizado pós anos 2000. Por isso, questões como a revisão da história recente do país e do mundo, a globalização, o exílio, o deslocamento espacial e pessoal, além da construção da identidade e da sexualidade femininas, em um momento que alguns críticos denominam de Pós-feminismo, seriam os elementos catalizadores que inscrevem a experiência feminina na atualidade.

Nesse sentido, a escritora argentina-brasileira, Paloma Vidal tem uma trajetória bastante parecida com a de outros expoentes da ficção brasileira contemporânea como Francisco Dantas, Milton Hatoum, Silviano Santiago e Miguel Sanches Neto, ao conciliar a carreira de professora universitária e a vocação para a escrita. Vidal, que atualmente leciona na Universidade Federal de São Paulo, na área de teoria literária, fez Mestrado e Doutorado pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Entre os anos de 2002 e 2006, enquanto escrevia sua tese de doutoramento, cujo título é “Depois de tudo: Trajetórias na literatura latino-americana”, realizou parte da pesquisa em Los Angeles, nos Estados Unidos, paralelamente à escrita de seu primeiro romance *Algum Lugar*, publicado em 2009, cuja produção foi financiada por uma bolsa de criação literária do *Programa Petrobrás Cultural 2006/2007*.

A temática do romance relacionada ao exílio, à viagem e à memória, em grande parte condiz com a trajetória da autora, que veio com os pais da Argentina aos dois anos de idade, passou grande parte de sua vida no Rio de Janeiro, morou em Los Angeles e atualmente mudou-se para São Paulo. Do mesmo modo, a protagonista do romance vivencia experiências que condizem com as da autora: ambas têm origens argentinas, deslocaram-se para Los Angeles a fim de estudarem literatura e concluírem a tese de doutorado, e são marcadas por identidades ambivalentes ou plurais.

No romance *Algum lugar*, a narradora-protagonista descreve os problemas relativos à tentativa de adequação à cidade de Los Angeles, dentre eles, a escrita da tese de doutorado e o desconforto em relação à linguagem. No meio desse processo, marcado pelo estranhamento e pelo sentimento de não-pertencimento, ocorre também a desagregação da sua relação afetiva com M, com quem mora há algum tempo em Los Angeles e, depois, no Rio de

Janeiro, e que se torna pai de seu filho. O descompasso entre os dois é evidente desde a primeira página do livro quando chegam a Los Angeles em voos separados. Diante do sentimento de estranhamento proporcionado pelo aeroporto, as recriminações mútuas são inevitáveis:

Nada disso estaria acontecendo, se tivéssemos viajado no mesmo voo, penso, e antecipo as recriminações mútuas: ele, por eu ter me precipitado, comprando a passagem quando nem sabíamos se íamos mesmo viajar; eu, por ele ter deixado para compra-la na última hora (Vidal, 2009, p. 16).

227

A convivência em Los Angeles, no “cômodo claustrofóbico, com velhas cortinas de estampas floridas e uma cama de viúva ocupando sozinha o centro do retângulo acarpetado” (Vidal, 2009, p. 22), começa a acentuar esse descompasso entre eles, uma vez que raramente saem junto ou têm algum tipo de convivência. Isso se evidencia na técnica narrativa, cuja mudança do/a narrador/a autodiegético/a para o/a heterodiegético/a, quando a personagem refere-se ao relacionamento, aprofunda o distanciamento: “Às vezes ele fica acordado até tarde. Ela não sabe em que ocupa seu tempo, mas nada a conforta mais do que supor que seu olhar de vez em quando pousa sobre ela enquanto está dormindo” (Vidal, 2009, p. 22).

A personagem, então, ao se lembrar da infância, reflete sobre a necessidade que sentia da presença de alguém que a salvasse da solidão e do isolamento. Com o distanciamento que se impõe, desde o início, entre ela e o companheiro, mesmo durante as relações sexuais que ocorrem de forma ritualizada, evidencia-se que o enfrentamento e a convivência com o isolamento será mesmo inevitável:

Não pergunta. Obedece quando ele pede que tire a roupa enquanto faz o mesmo. Debaixo dos cobertores são dois corpos nus e o mundo se torna minúsculo. Depois do sexo, ele a abraça com seu corpo todo, como se quisesse guarda-la em si mesmo. E, de repente, se ergue com uma desculpa qualquer, rompendo a cena com um distanciamento forçado (Vidal, 2009, p. 23).

À medida que ela tenta se adaptar à cidade, conhecendo sua história, travando uma luta diária contra o isolamento e se arriscando a sair do mundo fechado para ir ao museu, ver filmes ou sair com Lucy, o isolamento de M se torna cada vez mais frequente. As poucas palavras trocadas, a cama desarrumada, o descuido com o apartamento, os silêncios prolongados e os livros que se acumulam em pilhas nos cantos do apartamento, são índices inequívocos de que “M estava transformando o apartamento num refúgio” (Vidal, 2009, p. 66).

Por fim, o afastamento afetivo torna-se também temporal, com M trocando o dia pela noite. O personagem estava na cidade, mas ao contrário da protagonista, negava-se à ambientação. A certeza da provisoriedade da relação afetiva leva-a a ter medo de questionar o marido: “A pergunta às vezes fica pairando sobre nosso dia, imóvel e densa. Não tenho coragem de formulá-la para M. Seria uma antecipação desnecessária e até assustadora. Ou talvez não a formule, pois sei qual seria a resposta: nada é para sempre” (Vidal, 2009 p. 84).

Nesse ponto, é importante observar que o amor como condição necessária ao casamento, no mundo ocidental, surgiu a partir do Romantismo, com a invenção do amor romântico, que promoveu, segundo D’Incao (1992) o advento do individualismo e do

casamento por livre escolha, embora os casamentos continuassem a ser realizados entre pessoas do mesmo grupo social. Ieda Porchat (1992) acrescenta que esse casamento burguês, identificado com a família nuclear urbana ligada ao processo de industrialização, “é um casamento que tem como valores predominantes a escolha do parceiro por amor, a glorificação do amor materno, a visão da mulher como rainha do lar” (Porchat, 1992, p. 108).

Esse tipo de casamento, em declínio a partir da segunda metade do século XX, uma vez que se acentuaram as intensas desigualdades entre homens e mulheres, tem se mostrado cada vez mais frágil, uma vez que “sucedem-se as uniões, sucedem-se os rompimentos, sucedem-se as dores” (Porchat, 1992, p. 113). Contudo, D’Incao vê como uma das causas desse aumento do número de separações o fantasma do amor romântico, representado na literatura e enaltecido no cinema, que ainda ronda a imaginação de homens e mulheres pós-modernos e provoca um desejo de plenitude impossível de ser satisfeito, ainda mais nos tempos atuais, cujas relações afetivas têm como marcas a vulnerabilidade e a falta de garantias.

Malvina Muszkat (1992) também destaca essa busca de plenitude como uma das causas que provocam o fim dos relacionamentos. Para a autora, o prazer sexual seria apenas um dos requisitos para a permanência das relações. Tanto homens quanto mulheres não buscam apenas as realidades sentimentais – como ternura e carinho – que satisfaçam o “coração”, mas também querem alguém com quem estabeleçam uma comunhão intelectual e espiritual. Por isso, tantos desencontros nas relações afetivas contemporâneas desde a escolha à manutenção do parceiro. A autora afirma que, tanto em sua experiência como analista quanto como mulher, tem observado “uma enorme defasagem entre as expectativas do amor depositados numa relação conjugal e as reais possibilidades de satisfazê-las” (Muszkat, 1992, p. 82). Ao se questionar sobre as possíveis causas desses desencontros amorosos, ela sugere como hipótese o fato de que “esse ideal romântico de amor que supõe níveis profundos de intimidade, compreensão e complementação, esteja simplesmente camuflando desejos mal confessados de proteção, segurança e permanência” (Muszkat, 1992, p. 87-88).

Isso pode ser observado no romance na medida em que, conforme M começa a se afastar da protagonista, criando um mundo próprio no apartamento e se isolando cada vez mais, aprofunda-se a insegurança da personagem ao se questionar se é possível resgatar a imagem, segura e reconfortante, “de um quarto na penumbra num apartamento do Rio” (Vidal, 2009, p. 95). O medo de perdê-lo, materializado no “frio na barriga” que conhece bem, surge dessa busca de segurança e respostas, em uma época tão marcada pela provisoriabilidade.

A concretização de seus medos e angústias mais abissais se torna insuportável com a partida abrupta de M para o Rio de Janeiro, em uma “manhã ensolarada de novembro” (Vidal, 2009, p. 101). A incerteza sobre o tempo em que ele havia refletido sobre essa decisão aprofunda o sentimento de inadequação em relação à cidade, discutido no primeiro subcapítulo: “Na ausência dele, a memória me atormenta. É como se o passado tivesse ganhado existência de repente; como se Los Angeles, que até esse momento havia sido puro presente, fosse agora parte de um tempo perdido” (Vidal, 2009, p. 102-103). Ao sentir que “todos os lugares ganham a consistência da lembrança” (Vidal, 2009, p. 103), a necessidade de vivenciar o luto da partida a mantém, por vários dias, trancada no apartamento, com a angustiante sensação de que “perder um parceiro pareceria então o mesmo que perder uma parte de si própria, ‘pedaços faltando’” (Porchat, 1992, p. 122). Diante do extremo desamparo, a tentativa de buscar conforto na única pessoa que conhecia na cidade, Lucy, esbarra no silêncio e

na indiferença. Mesmo tentando cumprir uma rotina e se envolvendo com um rapaz mais jovem, Jay, seu aluno de espanhol, a solidão surge avassaladora, tornando o deslocamento cada vez mais lancinante: “Penso que serei sempre uma passante solitária nessa cidade” (Vidal, 2009, p. 113). Nesse sentido, há um exacerbamento da ideia de não-lugar, como resultado dessa mobilidade dos indivíduos.

A volta em férias ao Rio de Janeiro, mesmo sem ter concluído o trabalho acadêmico em Los Angeles, e a tentativa de reencontrar a cidade – e a vida – perdida, na qual buscava “uma justificativa para a inadequação do retorno” (Vidal, 2009, p. 127), acaba por se tornar definitiva com a gestação cujos “efeitos se expandem” (Vidal, 2009, p. 131). Esses efeitos incidem sobre a casa e seus moradores uma vez que tiveram que espalhar móveis e objetos pelo resto da casa para conseguirem um espaço adequado ao bebê e os cuidados que a impedião de sair. Por isso, a ênfase de que “o resto da casa nunca se recuperaria dessa reviravolta” (Vidal, 2009, p. 134).

Com a chegada do filho, o distanciamento acaba por se tornar irreversível: as acusações mútuas, o isolamento da protagonista nos seus cuidados com a criança, o seu distanciamento do mundo levam-nos a uma crise irremediável: “A sensação que tenho ao me lembrar dos meses que passara é de ter vivido fora do mundo. Como retornar? Ao perguntar isso a M me dou conta de que é um caminho que percorrerei sozinha” (Vidal, 2009, p. 153).

Para Badinter (1986), o casamento que, para as mulheres, foi por séculos sinônimo de segurança, respeitabilidade e fecundidade, acabou por perder essas características com os avanços do movimento feminista. Isso significa que a segurança material já não é condição para a convivência a dois. Entre uma vida infeliz a dois e a vida solitária de solteira, a segunda opção é cada vez mais frequente.

Embora, para Mary Del Priore (2012), essa busca de completude e realização tenha como consequências a responsabilidade e a solidão, ao argumentar que por trás da ideia libertadora, há um acúmulo de vítimas e perdedores, uma vez que as pessoas parecem querer tudo: “o amor, a segurança, a fidelidade absoluta, a monogamia e as vertigens da liberdade” (Del Priore, 2012, p. 321), segundo Badinter (1986), esses tempos de trânsito solitário são positivos. Com ou sem filhos, a separação cria condições para que laços mais felizes possam ser atados, uma vez que “vale mais uma solidão momentânea (e relativa) do que a divisão de sua vida com um ser que não se reconhece como seu” (Badinter, 1986, p. 206). Mais adiante, acrescenta que o/a solteiro/a conquistou o direito à cidadania e que a solidão, cada vez mais preferível em relação à ligação forçada, considerada como uma covardia moral que causa enorme desconforto afetivo, pode ser resultado de uma escolha consciente.

No romance *Algum lugar*, apesar do grande amor que sente pelo marido e da solidão que a atinge tão profundamente, a personagem não faz absolutamente nada para deter a inexorável marcha dos acontecimentos e evitar o rompimento, vivenciando seu dilaceramento interno, de forma madura e racional:

Foi ele quem enfim a procurou, numa tarde, sem avisar. Tocou a campainha, entrou e se sentou no sofá. Ela ficou de pé. Depois de muita insistência, aceitou se sentar a seu lado. A proximidade dele lhe causava um sofrimento inexpressável e ela chorou como ele nunca havia visto. A clareza das palavras dele não a surpreendeu. Sempre intuiu que ele entendia melhor do que ela o que havia acontecido com os dois. Ele explicou, pacientemente, o que pensava. Ouvindo-o, doía-lhe perceber, a cada frase, o quanto o amava. Ele foi embora sem que ela pudesse dizer absolutamente nada (Vidal, 2009, p. 161).

O romance de Paloma Vidal não apresenta o *happy ending* clássico dos romances românticos. Nesse sentido, a terapeuta de casal, Muszkat (1992), afirma que a separação não representa, em qualquer circunstância, um final feliz, até mesmo porque qualquer final relembra o ser humano de sua finitude. Para ela, tanto o casamento quanto a separação só são possíveis a partir do momento que o ser humano se dá conta da realidade da incompletude e renuncia à busca da satisfação plena. A autora acrescenta ainda que “é através da falta criada pela insatisfação que partimos para a busca da solução, e no processo de buscar a solução tornamo-nos criativos o suficiente para gerar o presente” (Muszkat, 1992, p. 101).

De certa forma, parece ser essa a busca da protagonista do romance ao seguir com sua rotina, dando aulas de espanhol, cuidando de suas plantas, da gata e do filho e viajando com a mãe e o filho para Buenos Aires. Ao receber o convite da mãe para se reapresentar a suas origens argentinas, o primeiro impulso foi pensar que justificativas não faltariam para não ir, mas então ela se dá conta da importância de tomar decisões: “Nesse momento em que de repente me ponho a lembrar, uma ideia singular me vem à mente: a última decisão que tomei foi a de viajar para Los Angeles” (Vidal, 2009, p. 166). Essa parece ser uma questão fundamental que subjaz nos romances de autoria feminina do século XXI, quando pequenas escolhas ou decisões são capazes de modificar a forma de a personagem olhar o mundo, não fechando o ciclo de formação, mas aprendendo a conviver com a solidão e com o nomadismo, reinventando-se a cada percalço encontrado na sua trajetória.

Referências bibliográficas

- BADINTER, E. (2005). *Rumo equivocado: o feminismo e alguns destinos*. (R, Vera, Trad.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- BADINTER, E. (1986). *Um é o Outro: Relações entre homens e mulheres*. (G, Carlota, Trad.). São Paulo: Círculo do livro.
- BAUMAN, Z. (2004). *Amor líquido: Sobre a fragilidade dos laços humanos*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro, Zahar.
- BAUMAN, Zygmunt. (1998). *O Mal estar na pós-modernidade*. (G, Mauro, Trad.). Rio de Janeiro, Zahar.
- BOURDIEU, P. (2005). *A dominação masculina*. (K, Helena, Trad. 4ª ed.). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- COONTZ, S. (2013). Entrevista a Marcela Buscato. *Época*. São Paulo: Globo.
- DEL PRIORE, M. (2012). *Histórias do amor no Brasil*. São Paulo: Contexto.
- D'INCAO, M. A. (1992). O amor e a separação. In: PORCHAT, Ieda. *Amor, Casamento, Separação: a falência de um mito*. São Paulo: Brasiliense, p. 55-71.
- FRIEDAN, B. (1971). *Mística feminina*. (W, Aurea, Trad.). Petrópolis: Vozes.
- MUSZKAT, Malvina. (1992). Descasamento: a falência de um ideal. In: PORCHAT, Ieda. *Amor, Casamento, Separação: a falência de um mito*. São Paulo: Brasiliense, p. 85-102.
- PAULINA, Iracy. (2003). Pós-feminismo ou retrocesso? *Maire Claire*.
- PORCHAT, Ieda (1992). Pensando a dor e a separação conjugal. In: _____. (org.). *Amor, Casamento, Separação: a falência de um mito*. São Paulo: Brasiliense, p. 103-126
- STEIN, Ingrid. (1984) Posição social da mulher no Rio de Janeiro da Segunda metade do século XIX. In: _____. *Figuras femininas em Machado de Assis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- VIDAL, Paloma. (2009). *Algum lugar*. Rio de Janeiro: 7Letras.
- WOOLF, Virgínia. (1985). *Um teto todo seu*. (R, Vera, Trad. 2ª ed.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

ÁGUAS REVOLTAS: MERGULHOS NA INDEFINIÇÃO. UM INUNDADE DE QUESTIONAMENTOS SOBRE A LOUCURA, DIFERENÇAS E TRANSGENERIDADE¹

Ailton Dias de Melo²

Gislaine de Fátima Ferreira da Silva³

Cláudia Maria Ribeiro⁴

| 231

RESUMO

O presente trabalho é fruto de encontros. Nasceu do entrecruzar de ideias, saberes, poderes e verdades. Surgiu de mergulhos profundos em mares agitados e desconhecidos. É um texto tecido por mãos diferentes e unidas, em prol da tentativa de desvendar o imaginário existente nas águas revoltas e problematizar a monstruosidade imposta aos seres segregados, excluídos e lançados ao mar, devido a um padrão que determina a normalidade. A partir de discussões realizadas na disciplina Educação e Arte, do curso de pós-graduação do programa de mestrado profissional em Educação da Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais, Brasil; de um deixar-se nadar, afundar e transportar de reflexões frente ao “Museu Imaginário das Águas, Gênero e Sexualidade”, que subsidiamos a criação de novas borbulhas, incitando olhares inusitados. Diante do impacto alcançado com o Minicurso “Mergulhos nas Artes”, proposta de partilha dos aprendizados da referida disciplina fomos levados a dar vida a este texto. Objetivando engalfinhar a relação entre as águas revoltas, loucura, monstros, mitos e o real, passamos por caminhos conturbados e adentramos em um mar escuro, inseguro, instável. Desnudamos a história da nau dos loucos, pensamos e repensamos o que é ser normal, ser aceito, contrapondo o que é ser monstruoso, ser diferente e, mergulhamos na transgeneridade. Detivemo-nos, assim em uma construção rizomática, que como uma avalanche de conceitos, dá forma a problemáticas que inquietam e incomodam.

PALAVRAS-CHAVE

Arte; Imaginário; Loucura; Monstros; Transgêneros.

Inundações

Este texto nasce da uma experiência, de um tipo de encontro. Daqueles que nos causam tanto impacto que nos inquieta de uma maneira singular. Isso significa que provoca movimentos internos, alteram estruturas, faz pensar, suscita tensão e desejo. Em uma disciplina do curso de pós-graduação do programa de mestrado profissional em Educação da Univer-

¹ Trabalho apresentado no GT “Arte e ativismo: poéticas queer e agenciamento” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Lavras - UFLA. Graduado em Filosofia – PUC Minas. Integra o Grupo de Pesquisa: Relações entre a filosofia e educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente, coordenado pela professora Dr^a Cláudia Maria Ribeiro. E-mail: no.tl.ia@hotmail.com.

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Lavras - UFLA. Graduada em Pedagogia - UFSJ. Integra o Grupo de Pesquisa: Relações entre a filosofia e educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente, coordenado pela professora Dr^a Cláudia Maria Ribeiro. E-mail: gis-silva@bol.com.br.

⁴ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Lavras - UFLA. Coordenadora do Grupo de Pesquisa: Relações entre a filosofia e educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente. E-mail: ribeiro@ded.ufla.br.

sidade Federal de Lavras, Minas Gerais, Brasil nos encontramos. Uma experiência de múltiplos direcionamentos... Uma efervescência de sentimentos e ideias em torno da arte.

A disciplina de Educação e Arte nos colocou em uma relação diferente com a reflexão, não estávamos diante de um conteúdo, mas sim inseridos em um universo. Fomos levados/as a navegar por águas de nosso imaginário, guiados por “marinheiros” que vieram antes de nós e apontaram direções sem esgotar as possibilidades. As artes nos dão caminhos diversos e porque não dizer incontáveis. Abrem sendas, fendas, sempre novas trilhas. Viabilizam mergulhos cada vez mais profundos e sem medo nos lançamos. Nosso ponto de partida foi o “Museu Imaginário das Águas, Gênero e Sexualidade”⁵. Um espaço virtual que nos fez viver intensas e reais situações que misturam sensações, sentimentos e emoções. Porta de entrada para uma enxurrada de descobertas.

A navegação e os mergulhos nos fizeram perceber estávamos em mar aberto. Algo nos convidava a ir além imersos numa vertiginosa viagem pelo imaginário. Existia um convite a transpor as questões que ali se davam, éramos convidados a imaginar outras tantas formas de explorar novos e desconhecidos mares. O Museu não era apenas como uma galeria a ser visitada. Mas um motor de movimento, de reação, de renovação, de transformação que emana das discussões abordadas. Múltiplos olhares sobre obras de arte, textos literários, construções históricas, músicas, rituais religiosos, costumes - textos culturais encharcados do imaginário das águas (Ribeiro, 2013) nos conduzindo por Águas Purificadoras, Águas Eróticas, Águas Protetoras, Águas Mitológicas, Águas Especulares, Águas Indefinidas e Águas Vivas.

Assumimos o conceito de imaginário, não como fuga da realidade. “Faz parte dela, quanto mais que a realidade social é também uma construção. O estudo sistemático das produções do imaginário efetivo propicia o acesso a aspectos mais profundos dessa realidade, disfarçados pela roupagem colorida do fantástico” (Augras, 2009, p. 10).

Os dicionários dizem que a palavra imaginário significa algo que só existe na imaginação; ilusório; fantástico. Autores como Sartre e Lacan atribuíram status inferior à imagem:

Na cultura ocidental que, até hoje, assumiu forte compromisso com o racionalismo, o imaginário será, por conseguinte, o lado oposto ao da razão, pura expressão da imaginação, que os franceses – não fossem eles filhos de Descartes – chamam *la folledulogis*, isto é, “a louca da casa”. E, de fato, os primeiros autores a falarem do imaginário situam-no claramente na vertente da ilusão e da irracionalidade (Id., p. 209).

Bachelard, então, ocupou uma posição singular entre os teóricos do imaginário “ele vai desenvolver paralelamente uma produção que valoriza a criação poética” (Id., p. 217) (...) “faz do imaginário, em vez de um modo de alienação, o lugar onde se elaboram os meios mais requintados de se abrir ao mundo” (Id., p. 221).

Gilbert Durand, discípulo de Bachelard, faz da temática do imaginário, desde seu livro *As estruturas antropológicas do imaginário*, escrito em 1960, “uma confluência unificadora de todas as ciências humanas e sociais” (Id., p. 221) (...) “A definição do imaginário como capital antropológico possibilita estabelecer o diálogo entre as diversas ciências do homem (e

⁵ <http://www.fastore.pt/museu/>

acrescento, da mulher). Não mais antagonismo entre razão e imaginação, que são, ambas, ferramentas na construção do mundo” (Id., 222).

Nessa construção do mundo, navegando pela filosofia, teologia, psicologia, sociologia, etnografia, psicanálise, teorias estéticas, literárias, linguísticas, dentre outras disciplinas ou mesmo tentando borrar os limites disciplinares, o imaginário das águas possibilita-nos refletir sobre o mundo. Para tanto, precisar os conceitos que são bússolas para esta viagem é fundamental.

Lançamos-nos, sem medo, e acordamos em fazer surgir de nossas explorações uma elaboração que pudesse ser compartilhada com pessoas que não estavam ali, e que talvez quisessem também um pouco daquela experiência. Para encerrarmos a disciplina nos propusemos a elaborar um espaço-tempo de partilha. Demos o nome de “Minicurso Mergulhos nas Artes: Saberes, Poderes, Verdades”. Acorados em ferramentas e ideias foucaultianas, durandianas e bachelardianas, imaginamos e discutimos temáticas diversas. Semanalmente provocávamos verdadeiras tempestades tecendo rizomaticamente uma teia com fios advindos de textos acadêmicos e culturais, de imagens diversas, de obras de arte de várias naturezas, de trocas de experiências, de pessoas artistas, de anônimos e famosos.

Aos poucos fomos agrupando sentidos e delimitando possibilidades e vimos surgir quatro oficinas para nosso Minicurso de Arte e Educação. Os estudos desaguarão nos seguintes eixos: “Gritos do Parto: A arte como expressão de resistência”; “Frida Kahlo”; “Águas Revoltas” e “Águas Abissais”.

Pensando os “Gritos do Parto...”, mergulhamos nas artes e o nascimento emergiu como um ato político que protesta contra o desrespeito e a mutilação do corpo da mulher; violências veladas, falta de informação e impossibilidade de diálogo. A (re) naturalização do parto surge como uma possibilidade de devolver à mulher o protagonismo desse momento, através da reivindicação de direitos sobre seu próprio corpo e da escolha consciente sobre a forma de nascimento de seu (sua) filho (a). O Grito é a voz da mulher no exercício do poder, que não admite ter seu corpo regido por saberes e verdades que as submetem. Assumem, portanto, sua importância, seu lugar, sua posição, sua opinião, seus medos, suas fraquezas e potências.

Com “Frida Kahlo...” adentramos o universo fascinante e inusitado da pintura de uma revolucionária, comunista, feminista genial entrelaçado vida e obra. Nos deixamos atrair por sua feição criativa transborda da sua solidão, suas feridas abertas, seu corpo mutilado, rachado, sustentado por colete de aço e gessos, da frustração em não poder gerar um filho dentro de seu útero perfurado. Nos autorretratos, emergidos de seu íntimo, que nada mais são do que o corpo diferenciado refletido no espelho que extirpa a sua dor, ao mesmo tempo em que recompõe a sua imagem num processo de encontro consigo mesma tudo isso encontramos o caminho para um mergulho nas profundezas de seu eu interior.

Nos arriscamos também nas “Águas abissais...” da arte inusitada. Assim como 95% do oceano é invisível aos olhos humanos, a arte inusitada se deixa esconder nas profundezas da alma. Mas o que define o inusitado nas artes? Seria o susto com o insólito? Ou o choque com o habitual? A imprevisibilidade do inusitado causa desestabilização, suspende as certezas. Neste estranhar, no passo para trás (ou seria para frente?), emergiram questionamentos e surgiram possibilidades de (des) construções. Buscamos produções artísticas que ousaram atirar-se na zona abissal, encharcando de possibilidades as problematizações. Mergulhos em

águas indefinidas provocando o pensar sobre o ser e o devir dessas obras artísticas. Imergir para submergir, um abismar-se!

Aberto para toda comunidade oferecemos os frutos de nossas reflexões e mergulhos, no mês de junho de 2015. No entanto, durante a experiência de partilha com aqueles que compareceram vimos, sentimos, percebemos o surgimento de muitas outras possibilidades de um pensar e repensar. Isso nos impeliu a esse texto.

A tecelagem aqui problematiza o minicurso “Águas Revoltas...” Durante o aprofundamento no imaginário das águas vislumbramos muitas obras de arte e textos culturais que nos remetem a momentos de tranquilidade e ternura que são comumente retratados por elementos que evocam serenidade numa enchente de possibilidades através de inspirações até místicas. Mas percebemos também que há um potencial de imprecisão as águas evocam agitação, fúria, verdadeiras perturbações. São anúncio de um novo nem sempre previsível. Revoltas e em tempestades manifestam epifanias, forças ocultas e transformadoras. Sagradas e profanas, não em oposição, mas perpassadas e fundidas em múltiplas relações tão intensas que geram arte... É nesta turbulência que ousamos mergulhar. Movimento, força, vida, energia, brisa, construção... calma, fragilidade, escuridão, tempestade, destruição. As revoltas possuem um encanto que reside na indefinição, nas contradições. São águas paradoxais que tudo podem.

Foucault ao escrever sobre a água a relacionou a loucura! Isso nos faz pensar em caminhos, incertezas, infinitudes... e nos coloca diante do mar das ideias como um mar de águas revoltas... Navegamos! “A navegação entrega o homem à incerteza da sorte.” (Foucault, 1972, p. 12) e por isso lançamos ou loucos em uma Nau. A água lugar de deriva dos peregrinos atormentados acolhe as naves de loucos, estas representações em figuras renascentistas que chegam até O século XIX, são tomadas por Foucault em suas problematizações. Em a “História da Loucura na Idade Clássica” o pensador francês dedica um capítulo a esta reflexão e o intitula de “Stultiferanavis”. Temos uma história da desrazão, ou pelo menos de uma racionalidade não razoável. E a resposta a isso é uma exclusão urbana, prática social de poder que deseja ser ver livre dos atormentados e seus tormentos. Aqueles que se sentem povoados de ideais revoltas, inquietas e destoante dos princípios de normalidade devem ser lançados longe, à deriva. Eram acompanhados até os limites da cidade, em ritual eram celebrados espécies de funerais com distribuição de seus bens. Não podem viver, pelo menos em uma sociedade padronizada, aqueles que fogem dos limites estabelecidos pelo contrato da ordem. O apontamento para debilidade era indicativo de uma desordem com a qual os “normais” não queriam conviver. Às águas devem levar para um não lugar, purificar, devem nos livrar do que incomoda. Segundo Foucault, o louco era “prisioneiro da mais aberta das estradas”, comparando, assim, a limitação de espaço de uma prisão à imensidão do mar. O lugar para onde o insano estava indo não era a sua terra, muito menos era aquela que ficou para trás. A terra do louco se limita à distância entre ambas as terras, a que não foi sua e a que nunca será. Dessa forma, a água simboliza esta ateritorialidade com a qual a loucura será presenteada pelo Ocidente. Literalmente, o louco não tinha chão. Ou tinha água em volta de si, ou tinha grades (Foucault, 1972, p. 12)

As águas da loucura não são mansas, são antes turbulentas. Os loucos são lançados à impetuosidade de suas próprias ideias. Um mar revoltoso! Diante disso passam a ressoar em nosso imaginário em entrelace de não-racionalidade e criatividade, genialidade e loucura, e

a busca da consciência parece não dar conta de evitar o desespero de quem quer permanecer na linearidade da existência. A arte e a loucura são mares por onde insistimos navegar em busca de transgressões.

De que nos privamos ao acalmar o mar de ideias?

235

Obras pictóricas como a de Hieronymus Bosch (1475-80), de PieterHuys, (1561), e Jan SandersHemessen (1555) intituladas “A Extração da Pedra da Loucura” indicam como a sociedade tentou acalmar algumas tempestades. Através de gravuras satíricas e burlescas representam uma espécie de operação cirúrgica que se realizava durante a Idade Média, e que serviam para a retirada de uma pedra que causava a loucura. Temos assim o indicativo de que os loucos eram aqueles que tinham algo lhe pesando, incomodando, impedindo de bem viver e isso seria uma pedra na cabeça. Temos assim loucos de pedra. Que além de terem pedras na cabeça, tomam as que estão no chão e as arremessam contra os que se aproximam. Sem dúvida uma sucessão de incômodos que uma sociedade devidamente organizada deve extirpar. É preciso conter, calar, fazer estar em seu devido lugar aquele que enfrenta os tormentos da mente. Mas de onde vem a ideia de que alguém tem sempre calma a sua mente. Talvez essa pergunta não proceda porque não é que são calmas são mais controláveis. A história tem métodos diversos de controles, que provocam calmaria. Eles vão desde a famosa “lobotomia” a intervenção cirúrgica no cérebro em que eram seccionadas as vias que ligam os lobos frontais ao tálamo e outras vias frontais associadas provocando o que era entendido como sedação constante, uma versão mais refinada da “extração da pedra da loucura”, até consolidação do império industrial dos psicofármacos que incluem dos ansiolíticos, os famosos calmantes, até os potentes inibidores do sistema nervoso central, “sossegando leões”. Temos em tudo isso e de modos variados um governo dos corpos.

Temos um aprisionamento de sujeitos, um doutrinamento de corpos, mentes e indivíduos. Presenciamos as inúmeras estratégias utilizadas para dominar os seres e definir um modelo de pessoas normais, desejáveis, calmas, controláveis e homogêneas. Começamos a questionar aonde de fato se encontra a “pedra da loucura”. Seria loucura navegar pelos mares de ideias e mergulhar em incertezas? Seria um desvio de normalidade questionar verdades impostas e enxergar além das máscaras fixadas em nossos rostos pelos padrões de conduta? Em tempos atuais, ainda somos colocados em barcos e lançados ao mar, destinados a navegar sem destino, sem direito de pertencimento a uma terra, por sermos diferentes, por fugirmos as regras e por representarmos o papel de monstros?

Teixeira (2011, p. 68) destaca que o monstro “serve à sociedade no papel da manutenção do poder do belo, na gestão da ordem, no equilíbrio das funções sociais”. Levando-nos a questionar os poderes que transitam em nosso contexto histórico-social, que estipulam regras, que definem verdades e que imprimem saberes. Poderes que excluem o diferente, que intitula o monstro e negligencia o direito a subjetividade.

Chevalier & Gheerbrant (1982, p. 615) baseados nos discursos que subjetivam o herói, o qual precisa passar por provas, vencer os dragões, as serpentes e o medo, interpreta o monstro como o guardião de um tesouro, um obstáculo a ser superado em prol de um bem maior, podendo ser a conquista de valores materiais ou um crescimento espiritual. De acordo com o simbolismo do heroísmo, toda conquista é fruto das capacidades e méritos de um su-

jeito perfeito que vence a si mesmo. Seguindo por esse pressuposto, o monstro é caracterizado como um rito de passagem, pois ele devora o velho/a homem/mulher para dar origem ao novo.

No entanto, há situações em que a devoração é definitiva e não vemos o nascer de um/a homem/mulher vitorioso e completo, que realizou a travessia. Vemos-nos diante de um ser disforme, tenebroso e abissal, deparamos com um monstro que se apresenta por formas irracionais, um monstro que como a água é fluido, indefinido e se encontra presente em todos os lugares e seres. O monstro habita o/a homem/mulher, promovendo um combate constante ao dar a esse monstro/homem/mulher a espada e o dever de matar a si próprio.

Não obstante da mitologia, vivenciamos a trajetória de exclusão e eliminação de “monstros”. Compactuamos com o desejo controlador, buscando a calma em todas as circunstâncias. Prezamos por um mar calmo, com águas cristalinas, ritmo ameno e destinos previsíveis, do mesmo modo que admitimos como ideal a passividade das pessoas, seres, também, calmos, transparentes e controláveis.

Retomando o simbolismo do monstro, o qual precisa ser derrotado para que o herói vença, compreendemos a concepção arraigada de perfeição que carregamos. Não conseguimos conviver com o que nos pesa aos olhos e a mente. Como a pedra da loucura que precisa ser extraída para não nos levar a navegar em águas revoltas, tempestuosas, que nos provocam questionamentos, incertezas, desejos inusitados e curiosidades até então reprimidas; o diferente também precisa ser extraído da sociedade, para evitar que a grande massa domesticada problematize a necessidade de se manter igual.

A mesmice precisa ser contestada. Porque adotamos os mesmos ritos, possuímos os mesmos costumes, agimos da mesma forma, usamos as mesmas roupas, nos alimentamos das mesmas comidas, adquirimos os mesmos saberes, subjetivamo-nos em regimes de verdades que negam as diferenças e singularidades?

Ao nos permitirmos olhar além das grades, fomos tomados pela inconstância das dúvidas. A terra firme que nos protegia dos seres tenebrosos, mas que também, nos privava do próprio direito de sermos os monstros, foi substituída por ondas incontroláveis e destinos indefinidos. Frente a essas enxurradas de possibilidades, mergulhamos na transgeneridade para pensarmos a transgressão dos gêneros.

Corpos encharcados de devires

De modo geral o pensamento de Foucault (2014), nos faz perceber que novas sexualidades são constantemente produzidas. A sexualidade não é biologicamente ordenada, o que não significa que as capacidades biológicas não sejam pré-requisito para a sexualidade humana. Butler, (1993 *apud* Coelho, 2001, s.p.) na esteira foucaultiana discute o caráter performático (fabricado, construído) do gênero, multiplicando-o em possibilidades até então impensáveis [...] desestabilizam as fronteiras de um corpo concebido como imutável, revelando que essas fronteiras não são inquestionáveis e inequívocas, pois são também constantemente construídas, destruídas e reconstruídas dentro de determinado contexto histórico. Branco (2008, s.p.) incita a pensar os corpos travestis como “invenções do porvir” e Peres (2012, s.p.) como “ensaios de bem viver”. Mas o fato é que a sociedade ocidental se organizou sobre um padrão de gênero binário com princípios normativos rígidos, com pre-

missas de “naturalidade”, fazendo com que os indivíduos, que por algum motivo escapam das expectativas e se constituem de modo diferente do previsto, esbarrem na manutenção do poder, tendo que enfrentar grandes desafios para ser e viver como acredita que deve e deseja. Isso se dá de modo especial, porque os padrões foram normatizados pelas *Scientia-Sexualis* (Foucault, 2014, p. 59). Existe, portanto, um discurso chancelado pelo poder da “ciência”. Há um “biopoder” que sustenta um sistema linear de relações entre sexo-corpo-gênero, a partir da normatização das práticas sexuais e da invenção do sujeito homossexual desenvolvendo um empreendimento biopolítico de controle sobre o corpo e a sexualidade (Foucault, 2014, p. 61). Estabeleceu-se assim, com rigor, os limites do masculino e do feminino numa lógica binária que não prevê a possibilidade de se estar “entre” ou “além de”.

Na contramão do discurso vigente na sociedade moderna Lanz (2014, p. 39) afirma que o gênero diz uma expectativa social. Nela está implícito o desempenho que cada ser humano deve atender, tendo em vista o seu sexo genital, e endossa a crítica às concepções naturalistas de correspondência. Aponta para o gênero como uma construção social que varia intensamente entre culturas e de épocas diferentes. Para Lanz (2014, p. 57) é apenas por uma definição cultural que temos a existência de duas, e ressalta apenas duas, categorias de gênero masculino e feminino ou homem e mulher. Essas duas categorias são ligadas pela cultura naturalmente ao sexo genital, em que se compreende machos e fêmeas. Temos a partir daí uma apropriação do dispositivo binário de gênero para classificar os indivíduos nascidos machos e fêmeas, naturalmente como respectivamente em “homens” e “mulheres” numa concepção dimórfica dos corpos.

A visão que vigora exclui e/ou pelo menos nega, considerando invisíveis as múltiplas alternativas de vivências não lineares de relações entre sexo e gênero, como apregoa a filósofa americana pós-estruturalista Judith Butler (2014, p. 24). Essas vivências são classificadas pela teoria “*queer*”, como “gêneros ininteligíveis”, indicando um não enquadramento na heteronormatividade vigente. Esses que não se enquadram no sistema ideal de coerência e continuidade, segundo Butler (2014, p. 63), por não corresponderem às categorias inteligíveis de masculino e feminino são estigmatizados como seres abjetos, o que em outras palavras significa uma impossibilidade de acesso à categorização humana.

Cossi (2011, p. 19), seguindo na esteira da filósofa Judith Butler, afirma que anatomia, gênero e sexualidade são modalidades que se configuram de modo independente da constituição da identidade sexual. Isso porque as novas e múltiplas possibilidades de identidades compreendidas na transgeneridade para além da travesti e transexual, como *drag queens*, *drag kings*, *butches*, *crossdresser*, bigênero, pangênero, pós-gênero, *genderbender*, *gender-fucker*, intersexuados, transformistas, etc. nos fazem no mínimo colocar em discussão a noção de gênero vigente.

Butler (2014, p. 185) aponta para uma nova noção, ao falar de ato performativo, para dizer das expressões de gênero. Trabalhando com a ideia de relações de poder e a ideia de transformação social, como transgressão, adota como paradigma os gêneros inteligíveis. Evoca gêneros abjetos, que por suas próprias existências questionam e denunciam as relações, trazendo toda realidade da descontinuidade e da incoerência entre sexo anatômico, gênero, desejo e prática social. Butler (2014, p. 109) dá voz aos abjetos, colocando em questionamento as modernas determinações das normas que regulam a produção do humano e acena para a possibilidade de novas e radicais transformações sociais. Para Butler (2014, p.

102), as representações sociais foram tomando ao longo da história a forma de idealizações de gênero.

No pensar de Bento (2014, p. 81) essas idealizações estabeleceram o domínio da masculinidade e da feminilidade, que de modo impróprio, fundamentadas no dimorfismo ideal e na complementariedade heterossexual dos corpos geraram as “normas de gênero”, estabelecendo o que é inteligivelmente humano ou não, o que considerado “real” e verdadeiro ou não, delimitando assim um campo ontológico, onde determinam para os corpos o que é uma expressão legítima ou não.

A transgeneridade é hoje uma necessária resistência criadora de novas e infinitas possibilidades de ser para além dos pressupostos, dos marcadores de limites. Transgressão dos pólos, criatividade que gera novas estéticas em que se pode existir... Um constante devir.

Referências Bibliográficas

- Augras, M. (2009). Imaginário da magia: magia do imaginário. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC.
- Bento, B. (2014). A Reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transsexual. 2. ed. Natal: EDUFRN.
- Branco, G. C. (2008). Estética da existência, resistências ao poder. Revista Exagium, v. 1, p. 1-12.
- Butler, J. (2014). Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Chevalier, J., Gheerbrant, A. (1982). Dicionário dos símbolos. Mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. Lisboa: Editorial Teorema.
- Coelho, J. F. J. (2001). Do Casulo à Borboleta: uma compreensão fenomenológica da travestilidade. Revista de Estudos Feministas, Florianópolis. Acedido em 02-06-2015, em http://www.fazendogenero.ufsc.br/7/artigos/J/Juliana_Coelho_16.pdf
- Cossi, R. K. (2011). O corpo em obra: contribuições para a clínica psicanalítica do transexualismo. São Paulo: nVersos.
- Foucault, M. (1972). História da Loucura na Idade Clássica. São Paulo: Perspectiva.
- _____. (2014). História da sexualidade1: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Paz & Terra.
- Lanz, L. (2014). **O corpo da roupa**: a pessoa transgênera entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero. 2014. 342 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Peres, W. S. (2012). Travestilidades Nômades: a explosão dos binarismos e a emergência *queering*. Revista Estudos Feministas (UFSC. Impresso), v. 7, p. 539-547.
- Teixeira, C. (2011). Deficiência em cena. João Pessoa: Ideia.
- Ribeiro, C. M. (2013). Imaginário das águas, gênero e sexualidades de crianças pequenas. Acedido em 18-04-2015, em <http://www.fastore.pt/museu/site>.

SER OU NÃO SER? A DISFORIA DE GÊNERO NA INFÂNCIA: QUANDO O APOIO E A COMPREENSÃO DA FAMÍLIA SÃO FUNDAMENTAIS À CRIANÇA¹

Elisângela de Carvalho Franco²

| 239

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo expor algumas considerações sobre o conceito de Disforia de Gênero no desenvolvimento humano, desde a infância a alguns traços da fase adulta, destacando como os pais devem lidar com a criança transexual, visando à compreensão do processo de ser masculino ou feminino. O estudo é qualitativo, desenvolvido através da pesquisa bibliográfica, sob a concepção de autores como: Freud, Athayde, Scott, Louro, Ceccarelli e outros. Logo, constata-se que a Disforia de Gênero é uma manifestação inversa da pessoa, que nasceu biologicamente de um sexo, mas que psicologicamente não se identifica com este. A reversão é possível através da mudança de sexo, porém, é preciso que a pessoa seja “verdadeira transexual”, pois os resultados são irreversíveis. O que cabe a família conhecer o transtorno, enfrentar as situações internas e externas, com apoio e compreensão aos filhos. Enfim, é fundamental aos pais aceitar, respeitar e amar, a criança transexual como realmente é.

PALAVRAS-CHAVE

Infância; Sexualidade; Disforia de Gênero; Família.

Introdução

Menino ou menina? Ser ou não ser? Porque algumas pessoas não se aceitam como são? Esta é uma situação que muitas famílias passam e, que, desconhecem o fenômeno que causa esse transtorno, conhecido como Disforia de Gênero ou Transexualidade.

O teórico Sigmund Freud foi um dos grandes estudiosos na área da sexualidade humana, tratando a questão em uma de suas obras *Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade*, escrita em 1905. Entre as suas descobertas, deixa claro nas pesquisas, o quão difícil é definir a questão biológica: masculino e feminino. O que comprova que na Teoria Freudiana a Disforia de Gênero já era algo perceptível.

A problemática entre sexo e gênero (biológico e psicológico) é um conflito que repercute na Medicina, na Psicologia, na Antropologia, na Educação e em outros campos da ciência. Pois Disforia de Gênero, conhecida por Transexualidade, a pessoa acredita pertencer ao sexo oposto, não se identificando com o seu sexo biológico.

Nesta situação, como os pais devem agir com a criança que acredita ser aquilo que biologicamente ela não é? Mas, que, psicologicamente, sente-se como se fosse? E o que é esse transtorno, conhecido como Disforia de Gênero ou Transexualidade?

O trabalho é de cunho qualitativo desenvolvido através de uma pesquisa bibliográfica, ancorada nos aportes teóricos de: Freud (1972); Piletti (1999); Scott (1995); Louro (2001);

¹ Trabalho apresentado no GT “Usos do corpo; comportamentos e quotidianos pós-gênero” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Género, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutoranda em Ciências da Educação, Universidad Nacional de La Plata (UNLP) /Argentina. Mestra em Teologia, Faculdade Superior de Teologia (EST). Pesquisadora do Grupo de pesquisa, Educação, Ciência e Tecnologia. Pedagogia/Orientadora Educacional, IFRO/Câmpus Ariquemes. E-mail: elisangela.franco@ifro.edu.br

Ceccarelli (2010); Athayde (2001); e, outros. O mesmo está estruturado em quatro tópicos, cujo primeiro faz algumas considerações iniciais, o segundo trata da Teoria de Freud, o terceiro aborda a Disforia de Gênero e o quarto da importância da família.

Assim, o objetivo do artigo é expor algumas considerações sobre o conceito de Disforia de Gênero no desenvolvimento humano, desde a infância a alguns traços da fase adulta, destacando como os pais devem lidar com a criança transexual, visando à compreensão do processo de ser masculino ou feminino.

240 |

1. Considerações iniciais: fundamentos biológicos e psicológicos

O ser humano durante o período de vida é marcado por uma série de acontecimentos que são próprios de seu desenvolvimento biológico e, também, psicológico. Isso significa que cada pessoa tem características próprias que a difere uma das outras. Mas, apesar dessas diferenças é possível estabelecer alguns princípios básicos do desenvolvimento, a qual, Piletti sintetizou em seis etapas, como sendo,

1) um processo contínuo e ordenado: o ser humano se desenvolve segundo uma sequência regular e constante; 2) segue as sequências céfalo-caudal e próximo-distal: a sequência céfalo-caudal indica que o desenvolvimento progride da cabeça para as extremidades. A sequência próximo-distal indica que o desenvolvimento tende a progredir do centro do corpo para a periferia; 3) progride de respostas gerais para respostas específicas: quanto mais se desenvolve, mas o indivíduo se torna capaz de respostas específicas; 4) cada parte do organismo apresenta um ritmo próprio de desenvolvimento; 5) o ritmo de desenvolvimento de cada indivíduo tende a permanecer constante; 6) O desenvolvimento é complexo e todos os seus aspectos são inter-relacionados: o ser humano desenvolve-se como um todo. (Piletti, 1999, p.202-204)

Ou seja, cada pessoa sofre um processo natural de desenvolvimento, partindo de situações simples a complexas próprias de seu desenvolvimento biológico, que vão de maneira gradual a contínua. Desde o princípio da vida, isto é, fase pré-natal e prosseguindo para infância à velhice, ou seja, se desenvolvendo como um todo.

Convém mencionar, que o estudo do desenvolvimento foi estudado nas teorias dos teóricos Sigmund Freud e Jean Piaget. Pois ambos acreditavam que o desenvolvimento humano se faz através de estágios, de fases, que se sucedem na mesma ordem em todos os indivíduos. E todas as pessoas, desde que tenham um desenvolvimento normal, passam por essas fases, na mesma ordem, embora possam variar as idades. (Piletti, 1999, p. 206)

Nisso a psicanálise de Freud contribuiu na compreensão de alguns fenômenos relativos ao comportamento biológico e psicológico do ser humano, estando este relacionado à sexualidade e ao gênero. Pois, ainda há muitas barreiras, mitos e preconceitos que a ciência ajuda a desmistificar na sociedade. Visto que, as pessoas diferentes dos padrões de normalidade, ainda são vistas como aberrações humanas e, em algumas culturas de países conservadores e tradicionais, elas não podem aparecer como são. Pois correm o risco de precisarem se exilar do convívio da família ou mesmo de perder a vida.

Logo, é interessante compreender algumas noções que norteiam a questão de sexo e gênero. Pois vai muito além de uma simples constituição de definição de masculino e femi-

nino estando co-relacionada ao órgão sexual. E, mais adiante, será abordada a Transexualidade, popularmente conhecida, a denominação científica – Disforia de Gênero.

O conceito gênero surgiu pela primeira vez por feministas inglesas, nos anos 70, cujo intuito era rejeitar o determinismo biológico implícito no uso dos termos sexo ou diferença sexual. Segundo Scott (1995, p. 72), “elas desejavam realçar, por meio da linguagem, o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo”. Assim, gênero significa a “distinção entre atributos culturais alocados a cada um dos sexos e à dimensão biológica dos seres”. (Heilborn, 1991, p. 23). O uso do termo expressa todo um sistema de relações que inclui sexo, mas que transcende a diferença biológica. (Scott, 1995, p.72).

Já na psicanálise a distinção entre sexo e gênero ganha uma conotação mais específica, sendo introduzido pelo psicanalista norte americano Robert Stoller, cujo intuito foi compreender a psicodinâmica do transexual. Onde isolou os aspectos da *psico-sexualidade*, pois considerou “independente” do biológico: gênero. (Ceccarelli, 2010)

Em seus estudos Stoller concluiu que o gênero prima sobre o sexo. O que permitiu lhes apreender a aquisição do feminino e do masculino, gênero, por um homem (*male*) ou uma mulher (*female*), o sexo³. “O gênero é a quantidade de masculinidade, ou de feminilidade, que uma pessoa possui. Ainda que existam misturas dos dois nos seres humanos, o homem (*male*) “normal” possui uma preponderância de masculinidade, e a mulher (*female*) “normal” uma preponderância de feminilidade”. (Stoller, 1978, p. 61 apud Ceccarelli, 2010)

Segundo Boris, o gênero trata das relações entre homens e mulheres, assim:

A noção de gênero, diferentemente da concepção de sexo, mais do que se limitar à referência ao mero exercício da prática sexual, inclui a investigação das atitudes, dos comportamentos, das relações, dos valores, dos estereótipos, dos conceitos e dos preconceitos, que também são social, histórica, política, pois têm caráter ideológico e, culturalmente, construído. (Boris, 2000, p.18)

Percebe-se, segundo o autor, que a noção de gênero é uma construção intrínseca. Nisso a dimensão relacional estabelece que tanto o macho quanto a fêmea possa ter características universais, visto o estabelecimento da relação que um tem com o outro. A questão simbólica de como o outro é visto na sociedade, do ponto de vista do símbolo da virilidade masculina, não constitui uma diferença quanto à questão dos gêneros relacionais.

Na psicologia a sexualidade humana é definida como uma combinação de vários elementos: o sexo biológico (o sexo que se tem); as pessoas por quem se sente desejo (a orientação sexual); a identidade sexual (quem se acha que é); e, o comportamento ou o papel sexual. (Dias, 2006)

2. A teoria de Freud quanto à sexualidade infantil

Ainda sob esta concepção de sexo e gênero, convém destacar as contribuições da teoria de Sigmund Freud, principalmente, em relação ao texto escrito em 1905 sobre *as teorias sexuais das crianças*, que remete a uma etapa anterior a castração, descrevendo que as expe-

³ A tradução de “male” por homem e de “female” por mulher não é adequada. O mais correto é “male” por macho e “female” por fêmea. Mas, seu uso em português tem conotações ambíguas. (Ceccarelli, 2010, p.271)

riências e condutas sexuais infantis contribuem para a vida e o comportamento da pessoa adulta. O que transcende a ideia de dois sexos ou de dois gêneros, que auxilia na compreensão da Disforia de Gênero. Nas obras do autor, apesar de não encontrar a expressão gênero, indiretamente, ele tratou do tema. Pois, segundo Ceccarelli (2010, p. 273) em alemão a palavra *Geschlecht* significa sexo e gênero, comumente encontrado nas obras do autor. Portanto, pode-se afirmar que o autor lidou não só com a sexualidade humana, mas, também, indiretamente, referiu-se ao gênero.

Sabe-se que desde o nascimento a criança aceita sem questionamentos a existência da figura masculina do pai e da feminina através da mãe e se diferencia daquele que não se assemelha a ela. Ao seu redor, constata que as pessoas têm vestimentas diferentes; fazem ou não, determinadas coisas; [...] aprende que certas coisas podem ser feitas por menino e outras por menina; aprende que certas coisas, ela – a criança – pode fazer por ser menino, ou menina, mas, que outras, pela mesma razão, não pode fazer. Essa distinção só é possível porque “suas lembranças (as das crianças) mais antigas já incluem um pai e uma mãe”. (Freud, 1972, p.215). Essa primeira classificação chamada de “função social do sexo”, operada pelos costumes e, também há o olhar da criança que, aos poucos, vai transformando o corpo anatômico (real) em corpo sexuado. (Ceccarelli, 2010, p.275)

É inicialmente por intermédio dos pais e do grupo primário que a criança vai adquirir os elementos de informação sobre o sistema simbólico relativo à sociedade na qual ela está inserida, assim como os códigos aos quais, como menina ou menino, deverá se submeter, e que lhe prescreverão o registro no interior do qual ela – a criança – deverá inserir seus comportamentos e suas condutas. (Ceccarelli, 2010, p.275)

Ou seja, a criança está submissa as regras e convenções impostas pela sociedade que são próprias de um sistema simbólico, no qual a criança deve se portar, conforme aquilo que é (mas, não de fato como ela se sente por dentro) masculina ou feminina em relação direta com a sua anatomia. “É o sexo de atribuição, e não o *anátomo-biológico*, que assegura à criança o sentimento de ser menino ou menina”. (Ceccarelli, 2010, p.271)

Segundo Ceccarelli sob a ótica da obra de Freud a apreensão dos gêneros se faz sem levar em conta o órgão sexual. “A presença ou a ausência não constituem garantia de que o sujeito se coloque do lado dos homens ou do das mulheres” (Ceccarelli, 2010), o que é o caso do Transexualismo.

A teoria de Freud causou impacto na sexualidade infantil para vida adulta, desmitificando o conceito de que a criança é pura e inocente. O médico desconstruiu o conceito de categorias binárias para mostrar que tanto a masculinidade quanto a feminilidade são pontos de chegada e não de partida. Isso foi amplamente discutido nas obras *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade* e no capítulo VII de *O mal-estar nas Civilizações*, onde retrata a enorme dificuldade em encontrar uma significação própria para determinar “masculino” e “feminino”.

Resumidamente, Freud, neste trabalho, parte das aberrações sexuais, como as denominava na época, e descobre que a pulsão sexual humana é originalmente perversa e que através de modificações orgânicas e inibições psíquicas ao longo da evolução do indivíduo, desemboca no comportamento sexual normal. Situa na infância a origem deste polimorfismo sexual: “[...] a pulsão sexual do adulto nasce mediante a conjugação de diversas moções da vida infantil numa unidade, numa aspiração com um alvo único”. (Freud, 1972, p. 118-228)

Enfim, quanto às regras de convenção, ao comportamento social da criança perante aos olhos do outro e a pulsão e inibição sexual, estas estão em consonância com as teorias sexuais infantis relatadas por Freud que qualificam de ‘mulher’ um sujeito sem pênis. Mas, uma mulher não é um homem sem pênis, e um homem sem pênis não é uma mulher. Ou seja, o sentimento de ser menino ou menina (gênero), não pode ser vinculado à presença ou à ausência do órgão sexual (sexo). (Ceccarelli, 2010)

3. A Disforia de Gênero: conceituação e breve análise sobre o tema

Considerada como um transtorno de identidade sexual, a Disforia de Gênero é a denominação comumente empregada, para a expressão popularmente conhecida como “Transexualidade”. Trata-se de um fenômeno não tão raro, mas complexo e cercado de mitos e preconceitos, referente à percepção que a pessoa tem de si mesma. Em outras palavras, se fundamenta na não concordância entre o sexo biológico e o gênero pelo qual uma pessoa deseja ser reconhecida socialmente.

Este conceito foi estudado pela primeira vez pelo médico Harry Benjamin, na década de 40, com pacientes transexuais, como eles se descreviam a si próprios, por ainda não haver uma terminologia específica (Athayde, 2001). O termo Transexual surgiu pela primeira vez, na década de 50, através do uso por profissionais e leigos. Contudo, foi através do artigo do sexólogo David Cauldwell, em 1949, que de fato o termo ficou conhecido, após este fazer referência a um pedido de “transmutação” de uma mulher para homem como um caso de *Transsexualis psychopathia*. (Schilt, 2008)

Durante as décadas de 60 e 70, os clínicos começaram a usar o termo “Verdadeiro Transexual” para designar aqueles que comprovadamente viveriam melhor após um curso terapêutico que culminaria com a cirurgia genital (Athayde, 2001). Mas, foi nos idos de 1973, que John Money, Norman Fisk e Donal Laub conceituaram a “Disforia de Gênero”, adotada para designar a Transexualidade como um distúrbio de gênero. (Athayde, 2001)

A partir de 1987, o termo sofreu algumas designações sendo chamado de Transexualismo no DSM-III (Manual Diagnóstico e estatístico das Desordens Mentais) para os indivíduos com Disforia de Gênero que demonstrassem durante, pelo menos, dois anos, um interesse contínuo em transformar o sexo do seu corpo e o *status* de seu gênero social. Em 1994, o DSM-IV trocou para Desordem da Identidade de Gênero, que também pode ser identificado no CID-10 (Classificação Internacional de Doenças). Em 2001 surgiu o termo *Transgênero* como referência as pessoas com identidade de gênero não comum, de qualquer tipo (Athayde, 2001).

Enfim, a Disforia de Gênero pode ser assim conceituada, como sendo a manifestação pela qual o indivíduo nasce anatomicamente de um sexo. Entretanto, psicologicamente, acredita que pertence ao sexo oposto, não se identificando de maneira alguma com o seu sexo biológico. Cujo desejo é viver e ser aceito enquanto pessoa do sexo oposto (nasceu homem, mas se sente mulher ou nasceu mulher, mas se sente homem) pela sociedade, na qual está inserido (a).

3.1 Mudar é possível?

Registros históricos relatam em fontes literárias, mitológicas e antropológicas, que o sentimento de pertencer ao outro sexo presente no transexual é tão antigo quanto à sexualidade humana. O que significa que o ‘Transexualismo’ não é próprio nem à nossa época e nem de nossa cultura: o que é recente é a possibilidade de ‘mudar de sexo’ graças às novas técnicas cirúrgicas e a *hormonoterapia*. (Ceccarelli, 2010, p.278). Entretanto, este caminho para a alteração do gênero exige atenção especial. Pois a pessoa necessita ter realmente a certeza de que pertence àquele sexo oposto. Segundo Teixeira (2011, p. 193):

A Transexualidade pode ser lida como uma experiência de mobilidade que carrega um desejo de finitude. Alcançar a “outra margem do rio” e declarar o fim desta passagem. [...] A questão maior é que a armadilha desse discurso reside no caminho escolhido para alcançar a outra margem do rio: a imposição da cirurgia.

Para tanto, o transexual tem que sentir que compreende a sua urgência cirúrgica, não como algo leviano, mas como um desejo genuíno de transformação em alguém que sempre quisera ser. O objetivo é criar um corpo em conformidade com a imagem auto percebida. Visto que, a única maneira de melhorar esta condição clínica é a troca de sexo social e genital, além de psicoterapia de apoio para evitar complicações dramáticas. Sem tratamento, a condição é crônica e sem remissão. (Athayde, 2001, p. 410)

A psicoterapia é adequada para os transexuais, para ajudá-los a conviver com as pessoas que os cercam, para terem uma visão mais realista do tratamento cirúrgico a que se submeterão e para encarar sua vida futura após a cirurgia, pois a maioria ver como uma “panacéia mágica”, achando que todo o mundo mudará após a mesma. (Athayde, 2001, p. 411)

Além da troca de sexo, outros procedimentos cirúrgicos podem ser necessários como a *rinoplastia*, por exemplo, para que se adquira uma face mais feminina. Também pode ser necessária uma *fonocirurgia*, para afinar a voz, e *mamoplastia*, para aumentar as mamas. (Athayde, 2001, p. 411)

No entanto, atualmente, se observa uma tendência crescente em evitar a cirurgia, em razão da má formação cirúrgica. O que leva alguns transexuais a contentar-se com a mudança do sexo na certidão de nascimento. O que garante ao transexual a equivalência entre sua identidade sexual e social. (Ceccarelli, 2010, p.278)

Desta forma, é possível encontrar um caminho para a resolução da Disforia de Gênero. No entanto, é preciso uma decisão consciente, pois envolve a redesignação de sexo, ou seja, trocar o órgão sexual definitivamente. Mas, caso a pessoa ainda não se perceba como um “verdadeiro transexual”, as consequências pós-cirúrgicas podem ser fatais. Pois alguns dados estatísticos relatam casos de suicídio de transexuais, após a intervenção cirúrgica.

Assim, neste contexto, os pais têm um papel fundamental ao perceber que o filho ou a filha se comporta de modo ‘inadequado’ aos padrões sociais e, diferente do comportamento biológico que transparece. Pois a decisão de mudar ou não de sexo na infância, deve ser muito bem pensada por estes, já que a criança não tem o poder de decidir. E só o tempo dirá se o ato foi ou não bem sucedido, biologicamente e psicologicamente. O ideal, conforme a literatura clínica e aspectos sociais relatam, é que esta seja uma decisão conjunta, na fase

adulta. Isto é, quando a pessoa (a criança que fora) já sabe o que quer e o que realmente de fato se identifica como a pessoa do sexo oposto.

4. A importância do apoio e da compreensão dos pais: uma difícil decisão

Segundo Sarmiento (2009, p.16), “a criança é o sujeito da infância, que se representa em realidades atravessadas por desiguais oportunidades de desenvolvimento”. Toda criança tem desenvolvimento iguais de maturação do organismo, no entanto, a concepção do seu gênero poderá ser diferente do seu desenvolvimento normal. Nesse sentido, a concepção da sexualidade da criança, já está presente desde a fecundação do embrião, destacado por Freud na fase fálica ou em Piaget nos estágios do desenvolvimento, passando pelo o imaginário dos pais acerca do gênero desta criança e pelas construções afetivas a este bebê.

Segundo Louro (2001) os bebês desenvolvem-se interagindo com suas culturas num processo de construir e viver seus corpos segundo rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos e convenções, transformando o corpo biológico num corpo histórico e com sentido social.

Nesse sentido, as crianças são pessoas em relação com as outras e, por isso, sujeitas a influências sociais e afetivas nas suas escolhas e na construção de suas identidades e comportamentos. Conforme Felipe e Guizzo (2004, p. 31), “ainda são poucos os estudos que tentam dar conta da construção das identidades sexuais na infância”.

O que é difícil aos pais a descoberta ou a suspeita de que seu filho ou sua filha não identifica seu gênero com seu corpo biológico. Muitas famílias tentam disfarçar esse transtorno de identidade sexual, a princípio, com a não aceitação, mesmo que já percebido por elas. Neste caso, tratam a criança como um ser doente, encaminhando-a para sessões de terapia no intuito de acabar como o ‘problema’. É o que argumenta Maturano (2013) quando diz que: “Muitos familiares não compreendem e acabam por ver o transexual como alguém com defeito, um perverso ou que escolheu ser assim”.

As famílias que vivem esta situação de ter um (a) filho (a) com Disforia de Gênero precisam de um tempo para elaborá-la, o que necessita ser também compreendido pelo (a) filho (a). Contudo, há a necessidade de se fortalecer e, se for o caso, procurar ajuda psicológica para ajudar no enfrentamento e na resolução da questão da melhor maneira possível. (Maturano, 2013)

Principalmente, porque o transexual enfrenta muito preconceito das outras pessoas, fora o desconforto que vive, consigo próprio. Além disso, é preciso apoio na situação escolar e no dia a dia com as demais pessoas. Visto que, a Disforia de Gênero, ainda não é compreendida em sua totalidade. Assim, a compreensão em casa, é o primeiro passo no enfrentamento das muitas situações que virão. Conforme afirma Maturano (2013), “a grande prova de amor que podemos dar a eles é a de amá-los do jeito que são”.

Conclusão

Ao longo dos tempos, imaginava-se que a criança fosse um ser puro e inocente. Contudo, se descobriu que existem outras fases, demonstradas nas teorias desenvolvimentistas, com base nas leis biogenéticas, que a criança passa por estágios espontâneos e sequenciais, principalmente, na sexualidade.

A Disforia de Gênero conhecida como Transexualidade é um fenômeno que a pessoa não consegue se reconhecer conforme seu sexo biológico, mas, com seu gênero oposto. Na fase infantil muitas vezes os pais estranham o comportamento inadequado da criança. Entretanto, às vezes, encaram como um momento que vai passar. Ou como uma fase de descobertas própria da idade. Dificilmente, consideram que este é um transtorno de identidade de gênero, na qual é necessária atenção, cuidado e acompanhamento familiar e clínico. Pois o conflito interno ocasionado pela indecisão de autopercepção entre um gênero com o outro é intenso e, sozinha a pessoa não consegue.

Apesar de muitas coisas ter evoluído, a sociedade é discriminatória e muito preconceituosa, o que dificulta a aceitação da pessoa com disforia de gênero tanto pela família, quanto pela sociedade inserida. É possível mudar esta percepção de ser, alterando o sexo biológico ou optando somente pela troca de gênero no registro civil. Mas na infância a intervenção cirúrgica, não é aconselhada, somente na fase adulta. Pois imagina que a pessoa sabe o que realmente quer e se é. Por isso, que com a criança transexual, os pais precisam aprender a lidar e aceitar a situação, agindo com amor e paciência, diante tudo e todos.

Portanto, a Disforia de Gênero é uma manifestação inversa da pessoa, que nasceu anatomicamente de um sexo, mas que psicologicamente não se identifica com este sexo. Cuja reversão é possível através da mudança de sexo, mas, que, no entanto, carece de terapia e a certeza de ser uma pessoa “verdadeiramente transexual”, pois a intervenção é irreversível. Além dos pais e familiares tomarem conhecimento deste transtorno, é fundamental o apoio e a compreensão dos mesmos. Pois é fato, que o indivíduo com o gênero disfórico além de lidar com os conflitos internos, há os externos, como o preconceito, cabendo aos pais aceitá-los, respeitá-los e amá-los, como realmente são.

Referências Bibliográficas

- Athayde, Amanda V. Luna de. (2001). Transexualismo masculino. *Arq. Bras. Endocrinol. Metab.* Vol 45, n. 4, p. 407-414.
- Boris, G. J. B. (2000). *Falas masculinas ou ser homem em Fortaleza: múltiplos recortes da construção da subjetividade masculina na contemporaneidade*. Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade Federal do Ceará. Fortaleza.
- Ceccarelli, Paulo Roberto. (2010). Psicanálise, sexo e gênero: algumas reflexões [Versão eletrônica]. *Revista Diversidades: Dimensões de Gênero e sexualidade real*, 269-285. Florianópolis: Ed. Mulheres. Acedido em 10-11-2015, em http://ceccarelli.psc.br/pt/?page_id=1483
- Dias, Maria Berenice. (2006). *União Homossexual. O preconceito e a justiça*. (3ª ed.). Porto Alegre: Livraria do Advogado.
- Felipe, Jane; Guizzo, Bianca Salazar. (2004). *Entre batons, esmaltes e fantasias*. In: Meyer, Dagmar Estermann; Soares, Rosângela de Fátima Rodrigues (orgs). *Corpo, gênero e sexualidade*. Porto Alegre: Mediação, 31-40.
- Freud, Sigmund. (1972). *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol. VII. Rio de Janeiro: Imago.
- Heilborn M. L. (1991). *Gênero e condição feminina: uma abordagem antropológica. Mulher e políticas públicas*. Rio de Janeiro: IBAM/UNICEF.
- Louro, Guacira Lopes. (2001). *Pedagogias da Sexualidade*. In: O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica.
- Maturano, Ana Cássia. (2013). Sobre a transexualidade na infância e adolescência. [Versão eletrônica].

Acedido em 10-11-2015, em <http://www.globo.com/cassia.maturano.sobreatransexualidadenainfanciaeadolescencia/arquivo.html>

Pilletti, Nelson. (1999). *Psicologia Educacional*. (17ª ed.) São Paulo: Ática.

Sarmiento, Manuel Jacinto. (2009). *Estudos da infância e sociedade contemporânea: desafios conceituais*. In: Rizzini, Ireene; Silva, Sueli Bulhões da (orgs). O social em questão. (Ano XX, nº21). Rio de Janeiro: PUCRio, Departamento de Serviço Social, 15-30.

Schilt, Kristen. (2008). "Transsexual." *Encyclopedia of Gender and Society*. [Versão eletrônica]. SAGE Publications. Acedido em 10-11-2015, em http://www.sage-ereference.com/gender/Article_n427.html.

Scott, Joan. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Vol. 20, nº 2, 275 julho, dezembro, 71-100.

Teixeira, Flávia do Bonsucesso. (2011). *Pessoas (transexuais): dimensões sociais de vidas (in) determinadas pela ciência – vidas que desafiam corpos e sonhos: uma etnografia do construir-se outro no gênero e na sexualidade*. Revista Estudos Feministas, maio-agosto. Florianópolis, 631-633.

O ÓDIO DO “MACHO”: PANORAMA DOS HOMICÍDIOS DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS¹

Francisco Ricardo Miranda Pinto²

Francion Maciel Rocha³

Claudia dos Santos Costa⁴

Graça Maria de Moraes Aguiar e Silva⁵

Francisco Ulisses Paixão e Vasconcelos⁶

248 |

RESUMO

Este estudo tem como temática central a homofobia e os homicídios diretos ou indiretos relacionados à orientação sexual e/ou gênero psíquico. O objetivo geral é apresentar o panorama dos homicídios a LGBTT ocorridos no Brasil nos 10 primeiros meses de 2015 através de pesquisa de cunho qualitativo com abordagem descritiva no formato de apresentação dos dados e a partir de então desenvolver a discussão e reflexão à luz da literatura já vigente e/ou dos relatórios já apresentados por organizações não governamentais que lutam pela causa LGBT. Os dados confirmam 256 mortes ocorridas no Brasil em 10 meses com predomínio da cor branca, faixa etária de 20 a 29 anos, maior prevalência na Região Sudeste, em específico no Estado de São Paulo, contra homossexuais biologicamente masculinos, em vias públicas, maior predomínio de uso de arma de fogo por executores não identificados. Considera-se assim que as políticas públicas de segurança, atenção e direitos humanos à população LGBT é insipiente deixando-a vulnerável ao preconceito velado no discurso social, mas enfático na prática.

PALAVRAS-CHAVE

Preconceito; Transhomofobia; Assassinato; LGBTT; Intolerância.

Introdução

No último dia 03 de novembro do ano de 2015 foi registrado pelo sítio do Grupo Gay da Bahia [GGB]⁷ mais um caso de suicídio de um jovem de apenas 16 anos de idade na cidade de Poá no Estado de São Paulo, sendo o segundo caso registrado no corrente ano. Este fato não é, apesar de representar a segunda ocorrência no país, isolado, pois nos últimos anos o Brasil tem ostentado e amargado o primeiro lugar no ranking de homicídio de gays, lésbicas, travestis e transexuais (Bahia, 2014).

Os episódios de assassinato de homossexuais tem recebido nos últimos anos a atenção do GGB que mantém um sítio na rede mundial de computadores e por ele expõe os homicídios registrados no país, considerando a homofobia que parece nutrir uma questão já antropológica que determina os padrões e parâmetros marcados por uma ideia de que o

¹ Trabalho apresentado no GT “Violências: femicídio e LGBTQfobias” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Professor da Universidade Estadual Vale do Acaraú e da Prefeitura Municipal de Varjota, Mestrando em Saúde Coletiva, Universidades de Fortaleza. E-mail: ricardo-miranda1629@hotmail.com.

³ Professor da Prefeitura Municipal de Reriutaba, Graduando em Letras, Universidade Estadual Vale do Acaraú. E-mail: francion_maciel@hotmail.com.

⁴ Professora do Curso de Serviço Social, Instituto Superior de Teologia Aplicada. E-mail: claudiacostabraga@gmail.com.

⁵ Professora do Curso de Serviço Social, Instituto Superior de Teologia Aplicada. E-mail: gmmorais2005@yahoo.com.

⁶ Professor do Curso de Pedagogia, Universidade Estadual Vale do Acaraú. E-mail: fupv_26@hotmail.com.

⁷ <https://homofobiamata.wordpress.com/>

homem visto em seu aspecto biológico, é aquele que mantém sua masculinidade a toda prova, relacionando-se apenas com o sexo oposto em uma postura de dominação (Ceccarelli, 2013) ou regra do jogo o discurso de poder (Foucault, 1976), o machismo cultural caracterizando os homens como sexo forte.

A construção da heterossexualidade vem, há séculos, reforçando os conflitos de gênero, bem como a rejeição as ações comportamentais incompatíveis aos padrões sociais para a prática social masculina. O homem macho que tem virilidade aflorada, que é exemplo de coragem combate as questões de gênero representadas pelos homossexuais que são historicamente quase que inaceitáveis por conta dos padrões antropológicos, sociais e culturais (Ceccarelli, 2013; Silva, 2000).

Este aspecto histórico de rejeição aos homossexuais é identificado ao longo da literatura apontando apedrejamentos na Judeia, decapitações sob as ordens de Constantino, afogamentos, enforcamentos ou queimados na época da inquisição e também no nazismo (Mott, 2001) com menção no Livro Sagrado, A Bíblia, às relações entre homens e assim, por se dizer, as origens do preconceito a partir da concepção e da leitura de cada um (Bíblia, 2009).

Os dados apontados pelos relatórios do GGB revelam que o preconceito ainda é supremo no Brasil e o assassinato é a maior das violências contra a população LGBTT que tem honrado com a própria vida uma herança milenar de persistência do preconceito que ocorre na escola, na igreja, nas famílias, nas comunidades, que tem ceifado sonhos e perspectivas, desrespeitando direitos humanos já perpetuados como o direito a viver com liberdade, segurança social e pessoal, sem submissão à tortura e outras formas cruéis, sendo reconhecido como pessoa em qualquer lugar (Brasil, 2010).

Este estudo tem como temática central a homofobia como responsável por já 256 homicídios diretos ou indiretos relacionados à orientação sexual e/ou gênero psíquico. O objetivo geral é realizar um panorama dos homicídios a LGBTT ocorridos no Brasil nos 10 primeiros meses do ano de 2015 através de uma pesquisa de cunho qualitativo com abordagem qualitativa de forma a apresentar os dados e desenvolver a discussão e reflexão dos resultados à luz da literatura já vigente e/ou dos relatórios já apresentados por organizações não governamentais que lutam pela causa LGBT.

Metodologia

Este estudo é caracterizado como uma pesquisa de natureza qualitativa de abordagem descritiva com o intuito de gerar conhecimento de uma causa, assunto determinado, todavia não tem aplicação prática prevista (Kauark, Manhães & Medeiros, 2010), sendo concebida como um processo, termo que significa dinâmico, mutante e evolutivo (Sampieri, Colado & Lucio, 2015).

Foi realizado a partir de fontes secundárias de informações, colhidas diretamente do sítio do GGB que faz o acompanhamento diário dos homicídios por questões relacionadas à homofobia no Brasil. Ainda que estes dados sejam coletados a partir de matérias jornalísticas publicadas na rede mundial de computadores e seus dados não sejam validados por nenhum instrumento oficial é a partir deles que são produzidos os relatórios anuais de assassinato da população LGBTT dando a dimensão do crescimento da lesbohomotransfobia.

Para atingir o objetivo proposto de expor como os dados de homicídios de LGBTTT são crescentes, optou-se por fazer um estudo temporal retrospectivo, cujo início se dá no passado vindo até o presente (Hochman, Nahas, Oliveira Filho, & Ferreira, 2005) adotando como critério de inclusão que o fato tivesse ocorrido no período de 1º de janeiro até 31 de outubro de 2015 e que fosse registrado no sítio. Foram excluídos os casos que no primeiro momento da pesquisa eram classificados como homicídio homofóbico e que por algum motivo inerente aos administradores do site foram retirados sem comunicação prévia ou que foram publicados com data retroativa a data de fechamento desta pesquisa que ocorreu em 01 de novembro de 2015.

Os dados, após coletados e tratados são expostos utilizando estatística descritiva simples apontando os índices gerais em porcentagens respeitando a amostra de 256 mortes ocorridas no período, analisando as informações expostas pelo sítio da internet sobre etnia/cor/raça, faixas etárias⁸, orientação sexual ou gênero psíquico, meios de execução e executores, locais onde ocorreram os fatos e por fim a estratificação por regiões brasileiras seguido do estado onde ocorreram os maiores números de assassinatos.

A discussão sobre os resultados é discursiva e comparativa com dados de outros países do mundo que tem expostos seus dados de homicídios homofóbicos e/ou outros estudos que apontam semelhanças com as informações coletadas ou outras que são inidentificáveis nas imagens veiculadas pelo sítio.

Resultados

Os dados para desenvolvimento e discussão deste estudo foram coletados diretamente do sítio do GGB que aponta em suas matérias as seguintes informações: raça/etnia/cor, idade, orientação sexual, estado da federação, cidade, suspeito/responsável, *causa mortis*, ambiente onde ocorreu, dia/mês/ano e o nome da vítima, seja ele social ou não, quando possível identificar, não seguindo uma ordem padrão.

Os dados sociodemográficos apontam que dos 256 (100%) homicídios ocorridos nos 303 primeiros dias do ano de 2015, 102 (40%) foram cometidos contra pessoas de cor branca, 72 (28%) pardos, 59 (23%) não identificados [NI] e 23 (9%) eram pretos. O grupo etário mais dizimado foram aqueles que tinham entre 20-9 anos com 92 mortos, o equivalente a 36% do total, 50 (20%) com idades entre 30-9 anos, 40 (16%) NI, 34 (13%) com idades de 40-9 anos, 21 (8%) com idade entre 10-9, 17 (7%) com faixa etária de 50-9 anos e por fim duas mortes sendo respectivamente de 60-9 anos e 70-9 anos.

A geografia dos homicídios indica que a Região Sudeste tem o maior índice de crimes por transhomofobia com 91 mortes – 36% do quantitativo total do país sendo no Estado de São Paulo a maior prevalência com 48 homicídios – 53% do total daquela região. A Região Nordeste vem em segundo lugar com 81 assassinatos – 33% estando a maior concentração no Estado da Bahia com 27 – 33% de mortes daquela região. A Região Norte, terceiro lugar, teve 37 homicídios – 14% do total nacional com maior prevalência no Estado do Amazonas com 19 mortes – 51% daquela região. A Região Centro-Oeste tem por sua vez 28 assassinatos – 11% do total, sendo o Estado do Mato Grosso do Sul o mais violento com 10 mortes – 36%

⁸ Para melhor apreensão dos resultados as faixas etárias foram estratificadas em agrupamentos de 10 anos.

do quantitativo daquela região. Na Região Sul foram 14 mortes – 6% do total nacional sendo nos Estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina a maior prevalência perfazendo 05 assassinatos – 36% do total daquela região.

Os maiores casos de violência são registrados contra gays perfazendo um total de 133 casos – 52%, seguidos de transexuais 100 – 39%, lésbicas 13 – 5%, 7 – 3% de heterossexuais e 3 – 1% de bissexuais, tendo ainda bem mascarado o(s) responsável (eis) pelas execuções visto que em 202 casos (79%) não há identificação do assassino. O segundo maior grupo de assassinos são os companheiros ou profissionais do sexo com 14 e 12 casos (5%) respectivamente, 10 casos (4%) foram cometidos por parceiros de sexo casual ou profissional do sexo ficando os ex-companheiros com menor número de assassinatos, registrando 08 casos (3%).

Chama a atenção o fato de 157 (61%) dos eventos terem ocorrido em via pública, 78 (31%) em residências, 18 (7%) em estabelecimentos privados e 3 (1%) não identificados.

Discussão

É comum a presença do discurso social de aceitação àqueles que têm sua orientação sexual /ou gênero psíquico díspares dos padrões e conceitos sociais tradicionais ligados às definições de gênero masculino e feminino. Tais conceitos se relacionam, também, as classificações biológicas que pregam que as relações ditas naturais e normais devem ocorrer entre sexos opostos e, partindo de tal concepção, quem não segue tais convenções sociais de homem e mulher e seus respectivos caracteres é vítima de estigma social, cultural e até exclusão (Ceratti, 2014).

O homicídio de homossexuais no território brasileiro pode ser considerado um problema de cunho social, de saúde e de segurança pública, de violação dos direitos humanos apreendidos pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) que prevê o livre direito de ir e vir pelo cidadão brasileiro.

Os dados dos Relatórios do GGB dos anos de 2012, 2013 e 2014 para o mesmo período deste estudo revelam respectivamente 296, 264 e 259 homicídios respectivamente, estatisticamente, pouca significância na redução das mortes da ordem de 40 mortes no comparativo 2012-15, 08 mortes no comparativo 2013-15 e 03 homicídios na comparação 2014-2015, todavia altamente positivos para os resultados das lutas dos grupos de classe dos movimentos LGBTTT ocorridos no Brasil para conscientização da igualdade e respeito à vida humana (Bahia, 2012; 2013; 2014).

Os dados supracitados são animadores para o período em estudo, mas os resultados finais dos relatórios revelam crescimento de mortes contra a população LGBTTT desvelando 318 mortes em 2012, 312 em 2013 e 326 em 2014, outro panorama que confere ao Brasil o repugnante e desvantajoso primeiro lugar no *ranking* de mortes a lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (Mello, 2014).

A realidade brasileira destoa do que resultados de pesquisas apontam para outros países como a Itália com o registro de 37 homicídios e 194 agressões no quadriênio 2006/2010 e 100 homicídios na população LGBTTT em uma década – 1990/2001 de acordo com o estudo de Curro; Rizzo (2014) com 57 notificações em 2011 segundo o Relatório Arcigay (2011).

A intolerância, característica preponderante aos homicídios ocorridos nas regiões do Brasil, é comparável a outras nações como Qatar, Nigéria, Sudão, Emirados Árabes Unidos, Irã, Somália, Mauritânia, Arábia Saudita, Iêmen e Uganda onde a pena de morte, tortura,

execução e/ou morte por apedrejamento são as penas mais comuns e executáveis ao sexo masculino enquanto que para o sexo feminino⁹ as penas são mais brandas enquanto em outros países como Maldivas, Tanzânia, São Cristóvão e Neves, Ilhas Nauru e Serra Leoa é mais branda a ambos os sexos (Silva, 2014).

É perceptível o despreparo das políticas públicas voltadas ao público LGBTT, população em estado de vulnerabilidade. Até bem pouco tempo o Brasil não dispunha de um diploma federal que fosse apoio ao grupo LGBTT quando em 2006 foi apresentado a Câmara dos Deputados Federais o Projeto de Lei Nº 122 que altera a Lei Nº 7716 incluindo, por ementa parlamentar, o crime por discriminação ou preconceito por questão de gênero e orientação sexual com punição (Paim, 2013).

Destarte a lei, os crimes que tiveram uma resposta das autoridades policiais ainda são poucos, tendo unidades da federação brasileira como o Acre que em 2012 teve 02 homicídios e nenhum deles foi resolvido prevalecendo ainda a ideia do macho que resolve suas diferenças de orientação sexual através do assassinato, ficando os assassinos impunes, somatizando as violências aos direitos humanos.

A literatura aponta o estigma social e estrutural como um risco de maiores probabilidades à morte precoce (Hatzenbuehler, Bellatorre, Lee, Finch, Muennig, & Fiscella, 2014) indicando que os bairros e suas respectivas localizações espaciais urbanísticas contribuem ainda para os índices de mortes entre LGBTT (Duncan, Hatzenbuehler, & Johnson, 2014), o que parece ser reforçado pelo fato da maioria dos casos ocorrerem em bairros periféricos vulneráveis no tocante a cultura e desenvolvimento humano não omitindo o *bullying* na escola (Dank, Lachman, Zweig, & Yahner, 2013) que serviria como pano de fundo para justificar o suicídio entre homossexuais ainda em florescimento da adolescência.

Os resultados que apontam a forma como os crimes por homofobia são cometidos deixam claro que as armas de fogo e as armas brancas ainda são as mais utilizadas, sobremaneira nas vias públicas, onde há predomínio de execuções ficando ali as marcas da violência com o sangue. Tipologias de execuções homofóbicas no Brasil estão próximas das apontadas em estudo desenvolvido no México onde os corpos eram encontrados nus e amarrados (Granados & Delgado, 2008) ou do estudo realizado na Flórida que identificou múltiplas causas (Bell & Vila, 1996) havendo ocorrido na nação brasileira casos em que a vítima foi apedrejada, espancada, decepado os órgãos genitais e atropelada, ou parcialmente carbonizada depois empalada¹⁰.

As formas hediondas como os crimes são praticados têm seus executores predominantemente não identificados o que reforça a hipótese de que o grupo social LGBTT é dentre todos os grupos minoritários o mais repellido e vítima de preconceitos não exclusivamente pela cor, conforme mostram os dados, mas por sua orientação fazendo o adendo aos casos desvelados de discriminação (Mott, 2005) deixando assim de cumprir com os 05 passos/obrigações legais do Estado para proteção e preservação dos direitos humanos da população LGBTT previstos no documento 'Nascidos Livres e Iguais' que são proteger, prevenir, descriminalizar, proibir e respeitar (Commissioner, 2012) reforçando a ideia da supremacia masculina e o discurso dominante já desde a adolescência (Pinto, Catrib, Lourinho & Brilhante, 2015) fazendo ganhar força discursos tais como "Prefiro um filho bandido que homossexual" (Mott, 2005, p. 99).

⁹ Compreenda-se aqui a referência ao sexo biológico e não a orientação sexual e o gênero psíquico por não ser o interesse deste estudo apontar se naqueles países há as mesmas denominações do Brasil.

¹⁰ O termo é utilizado no Brasil para designar os casos em que objetos externos e de proporções anormais são introduzidos no anus da vítima.

Considerações Finais

O assassinato de pessoas pertencentes ao grupo LGBTTT ainda é um problema que atinge proporções assustadoras o que reflete, indiscutivelmente, a fragilidade do discurso velado de aceitação da orientação sexual e/ou gênero psíquico, reforçando as ideias de milhares de anos atrás no século XXI. São famílias que não aceitam que seus filho(a)s seja(m) homossexual(is), são homens e mulheres intolerantes a que os seus semelhantes gostem do mesmo sexo, são instituições que pregam que tais atos são pecaminosos e representam a desmoralidade da nação ou estágio de degradação final do ser humano.

Reforçam essas intolerâncias algumas ideias de representantes do povo brasileiro que, inclusive, pontuaram a homossexualidade como sendo uma doença, indicando a cura gay, todavia enquanto no cenário político se está preocupado com as questões exclusivamente morais, no território brasileiro as mortes endossam os números e envergonham o país sendo contabilizado, por vezes, duas mortes em um mesmo dia o que reflete as fragilidades das políticas públicas para aquela população que continua desprotegida contra a violência.

Não é raro encontrar discursos a dizer que o movimento LGBTTT aumenta, inflaciona a realidade da morte dos homossexuais, porém a realidade traz outro cenário quando indica formas brutais de assassinatos e até suicídios por incapacidade em lidar com as pressões sociais.

A ideia de que na equidade deve-se tratar de forma desigual os desiguais não se opera na realidade social onde os dados só aumentam e reforçam que a sociedade brasileira, assim como as de muitos outros países não está preparada para conviver com as especificidades de cada um, desde que estas não sejam expostas, ou não ‘ameacem’ [grifo nosso] o que se chama de integridade social e ainda especialmente que os discursos não são compatíveis com as práticas.

Referências Bibliográficas

- Bahia, G. G. (2012). *Assassinato de Homossexuais (LGBT) no Brasil*. Bahia.
- Bahia, G. G. (2013). *Assassinato de Homossexuais (LGBT) no Brasil: Relatório 2013/2014*. Bahia.
- Bahia, G. G. (2014). *Assassinato de Homossexuais (LGBT) no Brasil: Relatório 2014*. Bahia.
- Bell, M., & Vila, R. I. (mar de 1996). Homicide in homosexual victims: a study of 67 cases from the Broward County, Florida, Medical Examiner's office (1982-1992), with special emphasis on "overkill". *Am J Forensic Med Pathol*, 17(1), 65-9.
- Bíblia. (2009). *Bíblia Sagrada*. São Paulo, São Paulo, Brasil: Ave-Maria; Claretiana.
- Bolognini, S. (2011). *Report: Omofobia in Italia - 2011*. Associazione Gay Lesbica e Italiana. Bologna: Arcigay.
- Brasil. (2005). *Constituições Brasileiras*. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações.
- Brasil. (2010). *Política Nacional de Direitos Humanos*. Brasília, Distrito Federal, Brasil: SEDH/PR.
- Ceccarelli, P. R. (dez de 2013). Reflexões sobre a sexualidade masculina. *Reverso*, ano 35(36), 83-92.
- Ceratti, M. K. (7 de mar. de 2014). *El país: Ediciones El País S. L.*. Acesso em 30 de novembro de 2014, disponível em Site da Ediciones El País S.L.: http://brasil.elpais.com/brasil/2014/03/07/sociedad/1394211626_115208.html
- Commissioner, U. N. (2012). *Born Free and Equal*. New York and Genova: United Nations.
- Curro, S., & Rizzo, A. (mai./ago de 2014). Omofobia e omicidio in Italia: un'analisi psicologica. *Rivista di Criminologia, Vittimologia e Sicurezza*, Ano VIII(2), 120-137.

- Dank, M., Lachman, P., Zweig, J. M., & Yahner, J. (17 de jul. de 2013). Dating violence experiences of lesbian, gay, bisexual, and transgender youth. *J Youth Adolescence*, 43, 846-857.
- Duncan, D. T., Hatzenbuehler, M. L., & Johnson, R. M. (01 de fev de 2014). Neighborhood-level LGBT hate crimes and current illicit drug use among sexual minority youth. *Drug Alcohol Depend*, 1(135), 65-70.
- Foucault, M. (1988). *História da sexualidade I: a vontade de saber* (13ª ed.). (T. d. Albuquerque, & J. A. Albuquerque, Trans.) Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil: Graal.
- Granados, J. A., & Delgado., G. (mar de 2008). Mortality by homicide in homosexual: characterization of the cases registred in Mexico between 1995 and 2000. *Am J Forensic Med Pathol*, 29(1), 43-8.
- Hatzenbuehler, M. L., Bellatorre, A., Lee, Y., Finch, B., Muennig, P., & Fiscella, K. (1 de fev. de 2014). Structural Stigma and All-Cause Mortality in Sexual Minority Populations. Bethesda, Estados Unidos, Estados Unidos.
- Hochman, B., Nahas, F. X., Oliveira Filho, R. S., & Ferreira, L. M. (2005). Desenhos de Pesquisa. *Acta Cirúrgica Brasileira*, 20(Supl 2), 02-09.
- Kauark, F. S., Manhães, F. C., & Medeiros, C. H. (2010). *Metodologia da pesquisa: um guia prático*. Itabuna, Bahia, Brasil: Via Litterarum.
- Mello, A. (22 de Setembro de 2014). *S/A Estado de Minas*. Acesso em 29 de Novembro de 2015, disponível em Site da S/A Estado de Minas : http://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2014/09/22/interna_nacional,571621/brasil-amarga-o-preco-da-intolerancia-e-lidera-ranking-de-violencia-contr-homossexuais.shtml
- Mott, L. (mar./maio de 2001). A revolução homossexual: o poder de um mito. *Revista USP*(49), 40-59.
- Mott, L. (jan./fev. de 2005). A construção da cidadania homossexual no Brasil. *Democracia Viva*, 25, 99-103.
- Paim, P. (18 de nov de 2013). *Legis Senado*. Acesso em 30 de nov de 2015, disponível em Legis Senado: <http://legis.senado.leg.br/mateweb/arquivos/mate-pdf/140405.pdf>
- Pinto, F. R., Catrib, A. M., Lourinho, L. A., & Brilhante, A. V. (30 de Novembro de 2015). O “macho nordestino” em formação - sexualidade e relações de gênero entre adolescentes cearenses. *Anais dos Eventos Científicos 2015*. Fortaleza, Ceará, Brasil/Nordeste.
- Sampieri, R. H., Collado, A. F., & Lucio, M. P. (2013). *Métodos de pesquisa* (5ª ed.). Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil: Penso.
- Silva, R. (4 de Outubro de 2014). *Spotniks*. Acesso em 29 de Novembro de 2015, disponível em Spotniks: <http://spotniks.com/os-15-paises-que-mais-odeiam-gays-mundo/>
- Silva, S. D. (sept de 2000). Masculinidade na história: a construção cultural da diferença entre sexos. *Psico. ciênc. prof.*, 20(3), 08-15.

AS TECNOLOGIAS DE GÊNERO PRESENTES NA LÓGICA DISCURSIVA DA REVISTA GUIA ASTRAL: BRUMAS E ESTRATÉGIAS QUE PERMEIAM O *ICEBERG*¹

Ana Carolina Sampaio Zdradek²

Dinah Quesada Beck³

Joice Araújo Esperança⁴

| 255

RESUMO

O presente trabalho compreende a realização de uma análise discursiva da Revista Guia Astral, entendida como artefato cultural difundido entre mulheres. O trabalho se insere nas teorizações produzidas na perspectiva dos Estudos Culturais em Educação e dos Estudos de Gênero, sob o viés pós-estruturalista. A investigação propõe a problematização acerca do modo como esta revista atua como instrumento pedagógico que por meio de previsões, conselhos e orientações relacionados a vida sexual têm educado mulheres, embasada em tecnologias de gênero a serviço do biopoder. A produção deste artigo está veiculada ao grupo Nós do Sul - Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Currículo, na linha de pesquisa Perspectivas Feministas de Estudos e Investigações em Educação. O aporte teórico desenvolve-se principalmente a partir das contribuições filosóficas e sociológicas de Michel Foucault, Guacira Louro, Esther Díaz e Zygmunt Bauman. Esses interlocutores foram escolhidos por percebermos a existência de um importante elo entre seus pensamentos e a análise social do contemporâneo. Os resultados do estudo marcam a presença de dispositivos de controle, tais como, mercado, relações e novos modos de subjetivação que distorcem a vivência da liberdade de escolha de mulheres expostas a constante erotização comercial manejada pelo biopoder na reafirmação das estruturas patriarcais da sociedade. Permanecendo estas submetidas aos dispositivos machistas. Deste modo, é produzido um simulacro do ser e agir feminino através de estratégias de sedução e encantamento para o entendimento de que o corpo feminino e o sexo são prerrogativas para sucesso e felicidade.

PALAVRAS-CHAVE

Tecnologias de gênero; estudos culturais; discurso; biopoder; artefato cultural.

Contextualização do estudo

Este trabalho consiste numa análise discursiva da Revista Guia Astral⁵ compreendida enquanto artefato cultural propagado entre mulheres. Ancorada em uma perspectiva pós-estruturalista e a partir dos aportes teóricos dos Estudos de Gênero e dos Estudos Culturais, nossa investigação propõe discutir e problematizar como este artefato cultural funciona como instância pedagógica que educa mulheres. Esta educação se dá por meio de previsões, conselhos e dicas que visam orientar a vida sexual, criando um simulacro do ser e agir feminino,

¹ Trabalho apresentado no GT “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestranda em Educação, Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: anacarolinaestudosculturais@gmail.com.

³ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande - FURG, email: dinahqbeck@gmail.com.

⁴ Professora do Instituto de Educação, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, email: joicesp@yahoo.com.br

⁵ Revista brasileira, com 30 anos no mercado e tiragem anual de 45 milhões de exemplares, consumida por cerca de 14 segmentos diferenciados. Pertencente a Editora Alto Astral. Disponível em: <http://altoastral.com.br/> Acesso em: 10-04-2015.

por meio de estratégias de sedução e encantamento para o entendimento de que o corpo feminino e o sexo são prerrogativas para sucesso e felicidade.

Os resultados das análises dos dados apresentados neste artigo estão veiculados a um estudo inédito desenvolvido na atuação como pesquisadoras no grupo Nós do Sul - Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Currículo⁶, na linha de pesquisa Perspectivas Feministas de Estudos e Investigações em Educação.

A investigação fundamenta-se, principalmente nas contribuições filosóficas e sociológicas de Michel Foucault⁷, Guacira Louro⁸, Esther Diaz⁹ e Zygmunt Bauman¹⁰. Percebemos um importante elo entre estes/as autores/as na análise social do contemporâneo presente em seus pensamentos. As aproximações com Michel Foucault se dão, essencialmente, pelo modo como ele aborda o sujeito moderno, como "(...) produzido no interior de saberes e não como produtor de saberes". (Veiga Neto, 2014, p.44) O modo como Guacira Louro compreende os corpos em sociedade pode ser interpretado através do processo de fabricação dos sujeitos. Esta construção do corpo se manifesta de forma continuada, sutil e por vezes imperceptível, são corpos marcados por inúmeros atravessamentos de discursos, representações, práticas e símbolos. Esta conjuntura, nos permite realizar com maior rigor a análise discursiva dos enunciados do material analisado. Ao que vislumbramos um entrelaçar nas observações realizadas pela filósofa Esther Diaz sobre a sexualidade e o sexo em si a partir de uma visão biopolítica que favorece à compreensão das tecnologias de gênero que manejam o biopoder na produção de diferenças sociais, culturais e educacionais. Por meio dos estudos do sociólogo Zygmunt Bauman é possível refletir a respeito das circunstâncias sócio-históricas e culturais que vêm moldando o mundo líquido moderno, pautado pela efemeridade, pelo consumo exacerbado e por avanços tecnológicos que pululam na sociedade contemporânea; os quais têm sido utilizados por tabloides, como a revista Guia Astral, para dar às mulheres o sentido de liberdade de escolha, quando na realidade, estão sendo atingidas por estratégias inteligentes de privação, de acordo com (Bauman, 2013, p. 34).

As reflexões propostas nesta análise são, sobretudo, necessárias porque urge a dissipação das brumas¹¹, dispositivos de controle – mercado, relações, novos modos de subjetivação -, que distorcem a vivência da efetiva liberdade de escolha da compreensão de felicidade e sucesso vivenciada por mulheres. Mulheres que são expostas a constante erotização comercial, a cada dia mais precoce, manejada pelo biopoder na reafirmação das estruturas patriar-

⁶ Vinculado a Universidade Federal do Rio Grande – FURG. O Laboratório tem como líder o Prof. Dr. Márcio Rodrigo Vale Caetano. Os estudos desenvolvidos tomam como referência as perspectivas culturais, feministas, decoloniais e Queer, o Laboratório tem por objetivo problematizar o conhecimento e seus efeitos na produção das diferenças sociais, culturais e educacionais e a compreensão dos currículos, como tecnologias pedagógicas que objetivam educar os sujeitos para projetos de sociedade.

⁷ Michel Foucault foi filósofo e professor da cátedra de História dos Sistemas de Pensamento no Collège de France desde 1970 a 1984. Seu trabalho se desenvolveu em uma arqueologia do saber filosófico.

⁸ Guacira Louro, professora e pesquisadora foi fundadora do Grupo de Estudos e Relações de Gênero (GEERGE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

⁹ Esther Diaz é epistemóloga e ensaísta Argentina. Foi professora na Universidade de Buenos Aires entre 1985 e 2005. É conhecida por introduzir o pensamento de Michel Foucault no ambiente acadêmico argentino.

¹⁰ Zygmunt Bauman é sociólogo e professor emérito das Universidades de Varsóvia e Leeds, o qual cunhou a ferramenta teórico-conceitual *modernidade líquida*, um conceito que abarca análises acerca das reconfigurações espaço-temporais das sociedades contemporâneas.

¹¹ Nevoeiro, neblina, névoa espessa no mar.

cais da sociedade, conforme (Diaz, 2010); e ainda submetidas aos dispositivos machistas. Este é o *iceberg*.

Ferramentas teórico-conceituais

Tal qual navegador em meio a mares distantes, colhido por brumas espessas que lhe toldam a visão, impedindo-o de antever e mensurar os obstáculos em sua rota; assim somos, os/as humanos/as, envolvidos/as por estratégias e tecnologias que distraem, tentam, seduzem, confundem e cercam propositalmente os/as sujeitos/as sociais no processo de produção de sentidos. Levando indivíduos e coletividades a uma perigosa ideia de liberdade de escolha, quando na realidade, estes/as têm sido produzidos/as no interior dos saberes postos na contemporaneidade; período atingido, conforme (Bauman, 2014) por densa cegueira moral, com consequente perda da sensibilidade nos tempos líquidos.

Tendo este porto por partida, delimitamos nosso estudo na compreensão das tecnologias de gênero presentes na lógica discursiva apresentada na revista Guia Astral. Entendemos tecnologia de gênero a partir de uma vertente posterior aos anos 1980, filiada às teorias pós-críticas (Meyer e Paraíso, 2014) e aos Estudos Culturais (Hall, 2006), sendo assim, a tecnologia de gênero é compreendida por meio de uma noção produtiva de poder. Para (Bento, 2010)

O gênero, portanto, é o resultado de tecnologias sofisticadas que produzem corpos-sexuais. As interpelações do/a médico/a fazem parte de um projeto mais amplo, que não antecede ao gênero, mas o produz. A suposta descrição do sexo do feto funciona como um batismo que permite ao corpo adentrar à categoria de humanidade. [...] O ato da linguagem, nessa perspectiva, não é uma representação da realidade, mas uma interpretação construtora de significados. (pp. 2-3)

Entendendo a revista em questão como artefato cultural, buscamos no pensamento do sociólogo Bauman (2013) condições para compreender como este artefato está a serviço do mercado de consumo, da obtenção do lucro e não da orientação e auxílio prometidos ao público leitor feminino, que compra a revista na esperança de solucionar seus dilemas e dúvidas.

(...) a capacidade onívora dos mercados de consumo, sua fantástica habilidade de aproveitar todo e qualquer problema, ansiedade, apreensão, dor e sofrimento humanos – sua capacidade de transformar todo protesto e todo impacto de “força contrária” em proveito e lucro. Por outro lado, com os mercados no controle total dos canais de representação, divulgação e comunicação, as forças críticas e de oposição quase não têm escolha se não jogar de acordo com as regras do mercado, e assim – de forma indireta, mas não menos poderosa – endossar e reforçar o domínio do mercado. (Bauman, 2013, pp. 30-31)

As palavras de Bauman demonstram o modo como por meio dos discursos postos na mídia digital e impressa, propagandas por estas e outras tecnologias, as mulheres, estão sendo construídas em seus modos de pensar, ser e agir. A contemporaneidade presente em Bauman se manifesta também em Foucault, quando este coloca o/a sujeito/a como objeto de discursos, como algo capaz de produzir e viver simultaneamente no mundo da linguagem, das trocas, do trabalho, da vida. Linguagem e poder são pontos marcantes nos discursos e

práticas discursivas. A revista *Guia Astral* constitui-se uma rede de discursos, saberes e práticas institucionais e cotidianas, que sob a ótica foucaultiana atua como produtora e veiculadora de “verdades”, *a priori*, sem o questionamento moral destas “verdades”.

As leitoras da revista analisada constituem “[...] um corpo múltiplo, corpo com inúmeras cabeças, se não infinito, pelo menos, necessariamente numerável”. (Veiga-Neto, 2014, p. 73) Razão pela qual são objeto para aqueles que exercem o biopoder. Compreende-se este biopoder como uma biopolítica da espécie humana, novos objetos de saber criados para controlar a própria espécie, no sentido da dimensão coletiva do indivíduo. Na modernidade as práticas de governo¹² eram exercidas pela igreja, pela família e pelo estado. Na pós-modernidade, as artes de governar acontecem para além destas, por outras instâncias sociais e econômicas, o poder torna-se relacional e não vertical. Foucault, de acordo com Fischer (2011, p. 239) associa ao poder a ideia de pulverização, revelando-o presente em todas as relações e em todos os lugares, razão pela qual, foi classificado como o arauto da perseguição, da falta de esperança e do aprisionamento perpétuo.

Na revista elegida, é possível observar a ação dos interesses econômicos do neoliberalismo para a formação de uma coletividade consumidora voraz, desejosa da satisfação e de uma felicidade associadas aos produtos anunciados, enquanto os enunciados presentes na referida revista atuam diretamente no direcionamento das tecnologias de gênero utilizadas na reafirmação de estruturas patriarcais da sociedade, o que em consonância com a filósofa (Diaz 2010) é o próprio biopoder em ação. Esta pensadora observa a sexualidade e o sexo em si mesmo a partir de uma visão biopolítica. Reiteramos as atraentes e profundas águas dos Estudos Culturais, como espaço de localização de nossa análise, compreendendo que os Estudos Culturais representam rupturas significativas.

(...) em que velhas correntes de pensamento são rompidas, velhas constelações deslocadas e elementos novos e velhos são reagrupados ao redor de uma nova gama de premissas e temas. Mudanças em uma problemática transformam significativamente a natureza das questões propostas, as formas com que são propostas e a maneira com que podem ser adequadamente respondidas. (Hall, 2006, p. 123)

Escolhemos a análise do discurso como vento propulsor das velas nesta jornada rumo a novas terras, compreendendo estas terras como lugares que permitam a todos e todas viverem o pleno exercício da capacidade de escolha, despidos dos paradigmas impostos por quaisquer naturezas de interesses. Esperamos sinalizar meios de abrir fissuras e romper o *iceberg* que mantêm as mulheres sujeitas aos “dispositivos de sexualidades” sendo estes, “[...] todos os discursos e as práticas que proliferam ao redor do corpo e de seus prazeres e que foram operativos para a nascente economia capitalista”, subsequente, neoliberal, segundo as observações de Diaz (2010, p. 2).

¹² Foucault (1978-1979) entende por governamentalidade o conjunto de tecnologias que possibilitam exercer uma forma específica de poder cujo alvo é a população.

Abordagem e estratégias metodológicas

A pesquisa foi realizada no ano de 2015, a partir da nossa veiculação como pesquisadoras do Nós do Sul – Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Currículo. Atravessadas por uma atitude pós-crítica de investigação, o olhar que lançamos sobre o material analisado foi minucioso, pois assim como Silva (2006, p.16) acreditamos que “selecionar é uma operação de poder”. Sendo assim, não adotamos uma estratégia metodológica pré-definida, nos permitimos fazer uma bricolagem, que consiste em uma “composição feita de heterogêneos” (Paraíso, 2013, p. 36). Para tanto, entendemos os conceitos como ferramentas teórico-metodológicas e operamos com algumas aproximações referentes aos conceitos do filósofo Foucault; para o qual “o discurso não descreve simplesmente os objetos que lhes são exteriores, o discurso ‘fabrica’ os objetos sobre os quais fala” (Silva, 2000, p. 43). O material estava exposto em uma banca de jornal da cidade de Rio Grande/RS no Brasil, chamando nossa atenção pelos enunciados presentes na capa do material. A curiosidade científica nos moveu a querer compreender: Quais práticas discursivas e quais relações de poder e de saber movimentam as engrenagens do referido discurso? E que efeitos estes poderiam causar nos/as sujeitos/as a quem se dirigiam?

259

Buscamos mapear as condições de possibilidade dos saberes e seus vínculos com relações de poder. Buscamos explicar a existência e a transformação dos saberes, situando-os como peças das relações de poder. Damos atenção às multiplicidades das relações de poder, aos conflitos e às suas dispersões. Prestamos atenção ao fazer nossas análises, em uma micro-física do poder, em suas pequenas astúcias, em suas produções (saberes, práticas, sujeitos, conflitos, raciocínios, pensamentos) e em suas exclusões. (Foucault, 2009, apud Meyer e Paraíso, 2014, p.41)

Esta pesquisa atém-se aos enunciados expostos nas capas da revista Guia Astral, sem análise do conteúdo das reportagens, o que pretendemos fazer em outro momento. Delimitamos a amostra em sete exemplares, uma do ano de 2015 e 6 edições do ano de 2014. Importante esclarecer que esta revista é de tiragem mensal, estando no mercado há trinta anos, desde 1985, com uma tiragem inicial de 40 mil exemplares. Tendo em 5 anos, 1990, alcançado o número de 250 mil exemplares e no ano de 2010, última contagem atualizada no site da editora, atingido 14 segmentos diferenciados no mercado consumidor e a tiragem de 45.000.000 de exemplares. O custo da revista é R\$ 2,50. Não há restrição de idade na capa da revista.

Ousamos explicar a importância da metodologia na pesquisa como o significado da bússola para o navegante, o qual sem ela, depende de condições de visibilidade do céu para navegar, mas se nuvens encobrem os astros, não há como prosseguir. Nossa bússola difere da usual porque não aponta sua agulha para um norte, não cremos no fixo, no estático, mas no eterno movimento de sujeitos/as e objetos que como seres com vida criam e recriam significantes e significados. Construímos nossa bússola com o poetizar, pois como Meyer e Paraíso (2014, p. 42) queremos o prazer do caminho, da superação de obstáculos, da dissipação das nuvens- dúvidas/questionamentos e do constante avistar de novos horizontes. E assim, escrever sugestões de rotas, quais mapas cartográficos, quem sabe dar começo a abertura, a

transgressão, a ações que subvertam, transgridam e multipliquem os sentidos percebidos, para que possam atender as demandas do contemporâneo.

Reflexões e análises

260 | Disposta na figura abaixo encontra-se a capa de 2015 da revista Guia Astral. Entendemos o gênero como uma construção social e histórica, sendo assim, às tecnologias de gênero implicadas na construção dos enunciados da revista, permitem a compreensão de que a Guia Astral está sendo endereçada a um determinado tipo de sujeito/a e que opera para a construção das imagens de mulheres, atuando na produção dos corpos e significados femininos. A mulher posta na revista é uma mulher entendida como objeto sexual, um corpo a serviço do homem. Porque as mulheres precisam ser “boas de cama”? Na capa abaixo diz: “Previsões e dicas para o cara comer na sua mão”, este enunciado evidencia um desrespeito a este outro ser mencionado de maneira pejorativa. Em outro ponto podemos perceber que um/a especialista, sujeito/a autorizado/a pela voz da ciência a dar as dicas sobre sexo é quem exerce a voz acerca das orientações, e estas funcionam como instâncias educativas direcionadas aos/as leitores/as.



Figura 1. Fotografia da capa da Revista Guia Astral, 2015, acervo pessoal das pesquisadoras.

Nas sociedades modernas – pelo menos nas sociedades ocidentais, dentre elas expressivamente a brasileira – a sexualidade parece assumir centralidade. Por toda parte vendem-se produtos apelando para o sexo, uma porção de especialistas e celebridades pretende nos ensinar técnicas e estratégias para manter os corpos atraentes e jovens; médicos e psiquiatras, bem como conselheiros, orientadores religiosos, etc. prescrevem práticas sexuais adequadas e condenam outras tantas. (Louro, 2010, p. 333)

A seguir, apresentamos seis capas selecionadas entre as doze edições do ano de 2014, tomando por pontos de análises as imagens e os enunciados escritos nas mesmas. Lançamos nossas luzes sobre cinco pontos recorrentes em todas as edições, sendo estes: o forte apelo sexual; a colocação da satisfação do gênero masculino como atributo crucial para felicidade no relacionamento, o fomento do pensamento mágico como solução dos problemas de saúde, financeiros e de relacionamento; a apresentação de corpos magros e jovens como única maneira de representar a mulher.

261



Figura 2. Capas das Revistas Guia Astral, 2014 (adaptado de):
<http://guiaastral.uol.com.br/2011/revista/edicoes-antiores/>

Exploradores quase sempre encontram o inesperado ao distanciarem-se de seu cais, assim tornou-se evidente ao observarmos as fotografias das mulheres escolhidas como capa, que de fato, nenhuma mulher negra foi representada. Mesmo que este não seja o mote dessa pesquisa, é impossível não marcar este achado, face à gravidade do ato, até porque esta situação corrobora para a ausência de representações que demarquem os diferentes modos de ser mulher brasileira. Mulheres que se distanciavam do modelo branco europeu. Tendo em vista que a população brasileira é constituída através da miscigenação racial.

As questões estudadas representam dispositivos sociais machistas, nos quais as construções sociais permanecem a serviço do poder sexual do macho, mesmo que as mulheres, por estratégias de depravação¹³ sejam levadas, de maneira sutil, a contribuir para a manutenção do esquema patriarcal, como exposto por Diaz (2010).

262 | Conclusões

O processo de “fabricação” dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. Antes de tentar percebê-lo pela leitura das leis ou dos decretos que instalam e regulam as instituições ou percebê-lo nos solenes discursos das autoridades (embora todas essas instâncias também façam sentido), nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem todos os sujeitos. São pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos da atenção renovada, de questionamento e, em especial, de *desconfiança*. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como “natural”. (Louro, 2007, p. 63)

A revista Guia Astral adequa-se as palavras da autora supracitada, pois apresenta as questões demarcadas na metodologia sob o manto de aparente naturalidade, quando, no entanto, aborda a sexualidade como corpo de poder, dispositivos de sexualidade que de acordo com Foucault, tiveram início no começo da modernidade, período em que os burgueses tratavam seus hábitos sexuais de modo “higiênico”, procurando controlar seus desejos para que tivessem uma descendência saudável. Diaz (2010) reforça a ideia foucaultiana de que esse controle foi repassado para a coletividade, a qual, sob resquícios do período vitoriano, tentava impor a proibição de abordar-se a sexualidade. Entretanto, tal atitude trouxe justamente o efeito inverso e uma multidão de discursos sobre sexualidade e práticas ativas do desejo sobrevieram inevitavelmente. Em todos esses discursos o lugar da mulher é colocado em posição de subserviência ao homem, atribuindo-lhe incapacidade de obter realização pessoal e sucesso distante da “proteção” masculina. Existe nas sociedades contemporâneas, uma violência benévola¹⁴ (Felipe, 2015), a autora elucida que essa violência se apresenta na forma de atitudes invasivas ou controladoras, que tolgem a liberdade da mulher. Assim como, nas tecnologias de gênero a serviço do biopoder, que atuam no controle dos comportamentos dos corpos, de ideários de consumo, objetivados pelo neoliberalismo. As capas da revista Guia Astral nada mais são do que a ponta do iceberg, o corpo deste, consiste no próprio exercício do poder capitalista neoliberal e das demais formas de governamentalidade. A ciência, a religião, a instituição tradicional da família, as quais permanecem educando, de modo formal ou não, as mulheres e o próprio coletivo humano para a manutenção das forças de poder patriarcais e ancestrais. Estas forças constituem uma herança cuidadosamente multiplicada atualmente pelas figuras midiáticas que continuam perpetuando o conceito de que a mulher é um objeto de satisfação do prazer masculino. Hoje, sé-

¹³ “A depravação é a estratégia mais inteligente para a privação. [...] trata-se de fato de uma técnica insidiosa – que torna agradável a privação contínua e faz da servidão algo percebido e sentido como liberdade de escolha” (Bau-
man, 2013, p. 34).

¹⁴ Conceito que explica a violência disfarçada de proteção.

culo XXI, a mulher ainda está a serviço do homem em muitos artefatos da cultura. O patriarcado é mantido.

Fica expresso nosso compromisso social para com este artigo, na vontade de que re-verberem novos saberes e infindáveis compreensões, que sejam luminas para o alcance das terras desejadas, o respeito e a valorização da mulher na sociedade contemporânea.

Referências Bibliográficas

- Bauman, Z. (2013). *Sobre Educação & Juventude*. (C. A. Medeiros, Trad. 1ªed.) Rio de Janeiro, Brasil: Zahar.
- Bauman, Z. & Donskis, L. (2014). *Cegueira Moral: a perda da sensibilidade na modernidade líquida*. (C. A. Medeiros, Trad. 1ªed.) Rio de Janeiro, Brasil: Zahar.
- Bento, B. (2010). *As tecnologias que fazem os gêneros* [Versão eletrônica]. VIII Congresso Iberoamericano de Ciência, Tecnologia e Gênero.(5),4,1-13. Acesso em: 17-03-2015, em http://files.dirppg.ct.utfpr.edu.br/ppgte/eventos/cictg/conteudo_cd/E8_As_Tecnologias_que_Fazem_os_G%C3%AAneros.pdf
- Diaz, E. (2010). *O gênero é uma construção social*. [Versão eletrônica]. Acesso em: 20-04-2015, em <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/34580-o-genero-e-uma-construcao-social-entrevista-especial-com-esther-diaz>
- Felipe, J. (2015). *Violencia contra mulher pode se disfarçar de proteção*. [Versão eletrônica]. Acesso em: 16-09-2015, em <http://www.compromissoeatitude.org.br/violencia-contra-a-mulher-pode-se-disfarcar-de-protecao-uol-11092015/>
- Fischer, R. M. B. (2007). Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In M. V. Costa (Org), *Caminhos Investigativos II: Outros Modos de Pensar e Fazer Pesquisa em Educação* (pp. 49-70). Rio de Janeiro, Brasil: Lamparina.
- Fischer, R. M. B. (2011). Desafios de Foucault à Teoria Crítica em Educação. In: M. Apple, W. Au. L. Gandin (orgs). *Educação Crítica: Análise Internacional* (pp. 233-247), Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Foucault, M. (2008ª) *Nascimento da biopolítica*. Curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo, Brasil: Martins Fontes.
- Foucault, M. (2014). *A ordem do discurso*. Aula inaugural no Collège de France. (L.F.A, Sampaio, Trad. 28ª ed.) São Paulo, Brasil: Edições Loyola
- Hall, S. (2006). *Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais*. Liv Sovik (org). (A. L. G, Rezende), Trad. Belo Horizonte, Brasil: UFMG.
- Louro, G. L. (2007). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Louro, G. L. (2010). Gênero e sexualidade – as múltiplas “verdades” da contemporaneidade. In R. L. Garcia (Org), *Diálogos Cotidianos* (pp. 331-341). Petrópolis, Brasil: FAPERJ.
- Silva, T. T. (2004) *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte, Brasil: Autêntica.
- Paraíso, M. (2013). Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In M. Paraíso & D. Meyer (Orgs.), *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. (pp. 25-47) Belo Horizonte, Brasil: Mazza.
- Veiga-Neto, A. (2014). *Foucault & Educação*. 3ªed;1ªreimp. Belo Horizonte, Brasil: Autêntica.

O INTRÍNSECO E O EXPLÍCITO. ANTAGONISMO, VIOLÊNCIA E CONFLITO NAS VERTENTES DO UNIVERSO FEMININO¹

Vanessa Zinderski Guirado²

Flávia Luciana dos Santos Souza Rodrigues³

264 |

RESUMO

O presente artigo aborda questões referentes ao respeito, igualdade, dignidade e constituição da Identidade Feminina e a busca por sua afirmação enquanto ser humano, que deve ser considerado como parte integrante da humanidade e não uma mera reprodutora. A mulher merece ter todos seus direitos garantidos e possuir uma voz própria. Quando analisamos a história da mulher na sociedade, perceberemos que a sua participação como sujeito histórico e social sempre foi negada, impedida ou posta em segundo plano. Sobrevivendo nas sombras de um mundo dominado por homens, a mulher nunca pode desenvolver a sua identidade pautada em sua própria percepção. Abordaremos alguns aspectos determinantes na castração da identidade feminina, o seu desenvolvimento e o uso e abuso de mecanismos brutais, visando suprimir, submeter e aniquilar a mulher.

PALAVRAS-CHAVE

Questão de Gênero; Violência contra Mulher; Relações de Poder; Tecnologias de Gênero.

Direito a respeito, dignidade e identidade: uma luta contínua

Uma das primeiras coisas que nos chamam a atenção quando analisamos o mundo moderno é a questão da identidade e a sua aparente crise constante. Tal crise ainda parece mais pertinente quando nos referimos a questões de gênero, afinal, desde que o mundo é mundo, as tradições e questões culturais doutrinam e impelem as pessoas a cumprir aquilo que as regras postas entendem como sendo as funções de cada um, conforme o entendimento do que é correto e aceito em tal sociedade. Logicamente, as funções determinadas costumam ser impostas por outrem, direta ou indiretamente, pois, sempre houveram diversos mecanismos e tecnologias dedicados ao direcionamento social das pessoas, que permeiam a sociedade e suas instituições, como a família, a escola, a igreja, afinal, como nos diz Foucault (2008), a noção de tradição visa fornecer uma importância temporal e singular para um conjunto de fenômenos, ao mesmo tempo sucessivos e idênticos para uma época determinada, criando sentido e favorecendo o surgimento de uma consciência coletiva daquilo que é acordado, ou conceituado, como sendo o certo, dando forma as concepções culturais, ao seu processo de socialização e formação de identidades.

O “masculino” e o “feminino” são criações culturais e, como tal, são comportamentos apreendidos através do processo de socialização que condiciona diferentemente os sexos

¹ Trabalho apresentado no GT “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestranda do programa de Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie. E-mail: vanguirado@gmail.com

³ Mestranda do programa de Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie. E-mail: flavialss@gmail.com

para cumprirem funções sociais específicas e diversas. Essa aprendizagem é um processo social. Aprendemos a ser homens e mulheres e a aceitar como “naturais” as relações de poder entre os sexos (ALVES. PITANGUY, 1985, p. 55).

E não há como estudar a questão da formação da identidade, seja ela específica, como no caso do gênero, ou generalista, como no caso cultural de um povo, distanciada das relações de poder e, neste aspecto, com relação ao nosso objeto de estudo, a identidade feminina sempre foi muito tolhida por conta do poder e das relações que ele exerce na sociedade. Segundo Foucault (2004), o poder é algo imaterial e sem substância, porém ele dispõe de uma série de mecanismos pelos quais exerce a sua atuação e, tais mecanismos, são sistematizados por procedimentos de composição das forças individuais, fracionamento de tempo, distribuição espacial e controle de atividades, que acabam por gerar a padronização e massificação da nossa sociedade, como também asseguram uma distribuição infinitesimal das relações de poder, gerando hierarquias e disseminando a ilusão do poder, perpassando todas as instituições e indivíduos, em variados níveis e domínios, gerando mecanismos que se tornam aceitos culturalmente.

265

As posições do sujeito se definem igualmente pela situação que lhe é possível ocupar em relação aos diversos domínios ou grupos de objetos: ele é sujeito que questiona, segundo uma certa grade de interrogações explícitas ou não, e que ouve, segundo um certo programa de informação; é sujeito que observa, segundo um quadro de traços característicos, e que anota, segundo um tipo descritivo; está situado a uma distância perceptiva ótica cujos limites demarcam a parcela de informação pertinente; utiliza intermediários instrumentais que modificam a escala da informação, deslocam o sujeito em relação ao nível perceptivo médio ou imediato, asseguram sua passagem de um nível superficial a um nível profundo (FOUCAULT, 2008, p. 58).

Portanto, temos que o título e subtítulo do presente artigo foram assim escolhidos no intuito de representar as várias instâncias de poder a que a identidade feminina foi submetida, bem como, as mazelas que permeiam o universo feminino, criando algumas vezes situações que diminuem tanto a figura da mulher, que acabam por torná-la sem voz, transformando-a em um mero objeto, que pode ser trocado, vendido, molestado, gerando dores intrínsecas e carregadas duramente pela própria vítima, que se sente tão humilhada, amedrontada e indefesa, que não identifica outra saída, a não ser sofrer sozinha, pois a exposição das brutalidades sofridas, em muitos casos, serve apenas para fazer a vítima sofrer novamente, ou ser penalizada por ter sido vítima de uma ação cometida por outro, simplesmente em virtude da sociedade ser machista, que além de não reconhecer as necessidades próprias da mulher, de ser incapaz de proporcionar segurança e respeito, possui o triste hábito de culpar a vítima e minimizar a culpa do agressor, como mostraremos mais adiante, em uma breve retrospectiva da história feminina.

Algumas mazelas são explícitas, como as piadas machistas, tidas por brincadeiras inocentes, a nítida discrepância salarial entre homens e mulheres que exercem os mesmos cargos, as desvalorizações históricas que ocorreram e ocorrem frente as agressões cometidas contra as mulheres em tempos de guerra e de ditaduras, porém, mesmo tendo fatores, agressores e vítimas conhecidos, tais crimes hediondos parecem não cessar e costumam ser co-

locados em segundo plano, como se fossem crimes menores, afinal, a vítima é uma mulher. A humanidade parece aceitar como natural o fato de que não conseguir assegurar a integridade física, moral e psicológica das mulheres, não apenas em conflitos, mas também em questões culturais, sociais, políticas e econômicas, bem como não conseguiu em seus mais de dois mil anos garantir que o ser humano, venha de fato a se tornar humano quanto as questões de respeito, dignidade, humanidade e tenha atitudes dignas de serem consideradas como tais, pois o fato de nascer Homo Sapiens, infelizmente, não garante nem a humanidade e nem a inteligência para agir com respeito e dignidade.

A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificção: a visão androcêntrica⁴ impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos (BOURDIEU, 2002, p. 18).

Os tempos mudam, porém os reptos continuam e a máxima que parece permanecer sempre intocada é que a busca pelo poder não mede esforços, mesmo que para isso uma parte de sociedade tenha que ser reprimida, podada em suas potencialidades e relegada a segundo plano, por exemplo, como pode ser comprovado fazendo-se uma análise da trajetória do sexo feminino e as suas contribuições para o mundo em que vivemos. Como o presente artigo trata da busca pelo respeito, igualdade, dignidade e constituição da Identidade Feminina, por mais que em alguns momentos façamos referências gerais, estas serão apenas elucidativas para voltar ao nosso objeto de estudo.

O ser humano parece viciado em poder, em diversos níveis, desde a conquista do mundo, até o domínio de seu próprio controle remoto da televisão, e na ânsia de suprir tal vício e deter o máximo de poder, pelo maior tempo possível, a humanidade pode vislumbrar um desfile de ações desmedidas, de indivíduos levarem nações ao delírio coletivo e travarem guerras inimagináveis, de instituições, sistemas e governos contenderem verdadeiras batalhas e utilizarem todas as armas possíveis para deter tal poder, pelos mais variados motivos, entre eles, o político, econômico, militar e religioso.

Durante o curso de nossa história vimos a Igreja fazer isso e travar a sua luta “santa” pela tomada de Jerusalém. Vimos os senhores feudais dominarem a Europa Medieval com mão de ferro e, posteriormente, os senhores de engenho recapitularem tais ações em seus pequenos feudos colonizados. E houve sequências de imperadores, ditadores, regimes militares e revoluções, a industrial, a francesa, a americana, até chegarmos ao sistema capitalista e às dominações, submissões ou doutrinações, vieram em forma de grandes corporações, televisão, internet, pois desde que o homem é homem sempre houve alguém para dizer qual

⁴ Adrocêntrica, vem de androcentrismo, termo que está ligado à noção de patriarcado, mas, ele não se refere apenas ao privilégio dos homens, como também a forma como as experiências masculinas são consideradas como sendo as experiências de todos os seres humanos, gerando um sentido universalizante e empregado para se referir tanto aos homens quanto as mulheres, sem dar o reconhecimento à sabedoria e experiência feminina, por exemplo: ao reduzir a raça humana ao termo “o homem”, temos um comportamento androcêntrico. A primeira referência registrada deste termo foi feita pelo sociólogo americano Lester F. Ward, em 1903. O oposto ao androcentrismo, relacionando-o com a mulher, é o ginocentrismo.

era o seu lugar e que posição deve ocupar dentro de uma sociedade, sendo o papel da mulher, tirando algumas raríssimas exceções, sempre colocado como secundário.

[...] É aqui que nos deparamos com um novo paradoxo, capaz de obrigar a uma completa revolução na maneira de abordar o que já se tentou estudar sob forma de “a história das mulheres”: será que as invariáveis que se mantêm, acima de todas as mudanças visíveis da condição feminina, e são ainda observadas nas relações de dominação entre os sexos, não obrigam a tomar como objeto privilegiado os mecanismos e as instituições históricas que, no decurso da história, não cessaram de arrancar dessa mesma história tais invariáveis? (BOURDIEU, 2002, p. 10)

267

Normalmente, quando uma história é contada, ela é contada pelo viés dos vencedores, visto que vivemos em uma sociedade dominada pelo sexo masculino, androcêntrica e atrelada ao patriarcalismo, a história sempre foi contada e difundida pelo ponto de vista masculino, mesmo porque as mulheres, dentro desta “pseudo” história da humanidade, eram consideradas seres subalternos e de segunda linha, logo, desde os mais remotos tempos, ou tiveram que aceitar o que os homens concediam, ou tiveram que lutar para conseguir aquilo que eram considerados direitos.

Na Grécia a mulher ocupava posição equivalente à do escravo no sentido de que tão-somente estes executavam trabalhos manuais, extremamente desvalorizados pelo homem livre. Em Atenas ser livre era, primeiramente, ser homem e não mulher, ser ateniense e não estrangeiro, ser livre e não escravo. A afirmação de Platão expressa bem esta realidade: “Se a natureza não tivesse criado as mulheres e os escravos teria dado ao tear a propriedade de fiar sozinho”. [...] Ao afirmar que “os Deuses” criaram a mulher para as funções domésticas, o homem para todas as outras, Xenofonte, no século IV A.C., exprimia um tipo de argumentação naturalista que ainda hoje demarca espaços para os sexos. Por outro lado, o mesmo Xenofonte, tratando da educação da mulher, revela o quanto é social e coercitivo o aprendizado destas funções “naturais”: “... que viva sob uma estreita vigilância, veja o menor número de coisas possível, ouça o menor número de coisas possível, faça o menor número de perguntas possível” (ALVES & PITANGUY, 1985, p. 11-12).

Logo, os grilhões que aprisionam as mulheres nos foram cruelmente transmitidos e absorvidos por meio dos costumes e da cultura desde antes de Cristo. Portanto, temos que a concepção do papel social da mulher e do que é ser feminino sempre nos foi dada a partir de um referencial masculino, obviamente, como as regras são determinadas por homens, inicialmente, apenas eles eram detentores de direitos e todas as supressões de direitos e atrocidade cometidas contra as mulheres ficaram também em segundo plano, afinal, elas eram um ser humano de segunda linha, não deviam possuir os mesmos direitos que os homens, pois, eram eles quem determinavam não apenas o que eram os direitos, como quem podia gozar deles. O direito passa a atuar como um instrumento legitimador da inferioridade feminina e do domínio masculino e o estigma de tais concepções foi sendo difundido desde então, século após século, até tais privações e agressões serem tidas como situações normais, a ponto de calar tão fundo a voz das mulheres, que elas próprias, após séculos de opressão contínua, acabaram incorporando a visão masculina do que é ser mulher, comprometendo

a análise e formação de uma concepção feminina do assunto, bem como, implicando na constituição de sua Identidade Feminina masculinizada.

As mulheres — salvo em certos congressos que permanecem manifestações abstratas — não dizem “nós”. Os homens dizem “as mulheres” e elas usam essas palavras para se designarem a si mesmas: mas não se põem autenticamente como Sujeito. Os proletários fizeram a revolução na Rússia, os negros no Haiti, os indo-chineses bateram-se na Indo-China: a ação das mulheres nunca passou de uma agitação simbólica; só ganharam o que os homens concordaram em lhes conceder; elas nada tomaram; elas receberam (Cf. Segunda Parte, § 5). Isso porque não têm os meios concretos de se reunir em uma unidade que se afirmaria em se opondo. Não têm passado, não têm história, nem religião própria; não têm, como os proletários, uma solidariedade de trabalho e interesses (BEAUVOIR, 1970, p. 13)

Segundo Bourdieu (2002), para que a dominação simbólica funcione, torna-se necessário que os dominados incorporem as estruturas de dominação, de forma tão completa que a sua submissão acaba sendo um ato inconsciente, ou seja, a dominação foi tão efetivamente repetida, que acabou sendo incorporada pelos costumes, pela cultura e se tornou algo aceito como normal. Conforme Beauvoir (1970), os laços que unem as mulheres aos seus opressores não é comparável a nenhum outro, pois a instituição da divisão dos sexos é, antes de tudo, um dado biológico e não um momento da história humana. Porém a subversão do ato de dominação em um ato cultural e aceito socialmente, não o transforma de fato em algo normal, como também a distinção baseada em um aspecto puramente biológico, não serve como determinante de potencialidades e capacidades.

A luta contra a discriminação implica, assim, na recriação de uma identidade própria, que supere as hierarquias do forte e do fraco, do ativo e do passivo. Identidade esta em que as diferenças entre os sexos sejam de complementariedade e não de dominação. Em que força e fraqueza, atividade e passividade não se coloquem como pólos opostos definidores do masculino e do feminino, e sim como parte da totalidade dialética, contraditória, do ser humano (ALVES. PITANGUY, 1985, p. 57).

A simples omissão da história da mulher, de todas as repressões, violências sofridas e a enculturação dos conceitos implantados pelos opressores acaba por se tornar uma tortura psicológica extrema, pois ela atua diariamente, em todas as sociedades, em diversos níveis. Neste aspecto, o fato de não discutir questões ocorridas no passado, não as fazem desaparecer, mas com certeza podem ajudar a torná-las mais aceitáveis aos olhos da sociedade, por exemplo, é inegável que o Holocausto foi um genocídio absurdo e uma das maiores atrocidades ocorridas na humanidade, porém no curso da Segunda Guerra Mundial, muitas outras situações abomináveis ocorreram paralelamente, entre elas uma desmedida violência sexual contra mulheres. Em situações de guerra e em ditaduras, uma das práticas mais comuns de humilhação e dominação é a ação hedionda da violência sexual, principalmente contra a mulher, e por mais abominável que este tipo imoral de violência seja, ela sempre ocorreu e ainda é vista nos conflitos atuais, como por exemplo na Bósnia, Afeganistão, República Democrática do Congo, Iraque, Líbia, Mali, Myanmar, Somália e Sudão, entre outros, infelizmente, sem que ocorram averiguações, ou punições.

A pesquisadora americana, a Doutora Rochelle Saidel é fundadora do The Remember the Women Institute⁵, com sede em New York. Seus estudos abordam a marginalização feminina dentro da religião e no diálogo inter-religioso judaico, as realizações e exclusão das mulheres na história geral, os efeitos do genocídio de mulheres, com ênfase sobre as mulheres no contexto do Holocausto e suas consequências, incluindo a Segunda Guerra Mundial pós-imigração, exploração das mulheres e os efeitos de tais sistemáticas na cultura aceita como correta, dentro das sociedades. Ela é a autora do livro *Sexual violence against Jewish women during the Holocaust*⁶, que aborda a história dessas vítimas, lança o questionamento acerca dos porquês da violência que sofreram e não ter sido registrada, pois ao pesquisar o sofrimento das mulheres durante o Holocausto, Saidel se deparou com relatos de violência sexual que passaram despercebidos, deixados em segundo plano, ou esquecidos pela maioria dos historiadores.

Segundo Saidel, em entrevista para a jornalista Letícia Sorg, da Revista Época⁷, em 18 de julho de 2011, a violência sexual não possui relação com o desejo sexual, ela está relacionada com questões de poder, pois a violência sexual é um ato de poder, empregado como uma arma de guerra. O estupro acontece em todos os conflitos, desde sempre, mas a maior diferença é que na Alemanha nazista, a lei considerava o estupro ilegal. O mais assustador nos relatos expostos no livro é que a autora descobriu que ninguém havia perguntado para as mulheres o que elas haviam passado no campo de concentração. Relata ainda que a maioria dos homens, talvez não quisessem ver que as mulheres eram violentadas e que eles não conseguiram protegê-las e que alguns estudiosos também diziam que retratar o sofrimento das mulheres tirava de foco o fato de que o Holocausto era o extermínio de judeus. E, neste ponto, nos colocamos ao lado da autora quando ela afirma que se é possível estudar o Holocausto em diferentes países, com diferentes grupos étnicos, por que não pesquisar a perspectiva feminina? Infelizmente, a resposta parece clara, não há interesse e os motivos são diversos.

A barbárie ocorrida contra as mulheres durante a Segunda Guerra Mundial, não escolheu lados, a violência sexual não fazia distinção entre Eixo e Aliados. As violências contra as mulheres em casos de guerra são intensificadas, pois elas sofrem os mesmos traumas físicos e psicológicos dos homens, acrescidos da barbárie sexual, por meio de múltiplos estupros. Um filme que retrata esta atrocidade também na Alemanha é o *Anonyma, eine Frau in Berlin*⁸, dirigido por Max Färberböck, baseado no livro de mesmo nome, escrito por Marta Hiller, alemã que sofreu os horrores da violência sexual da Segunda Guerra Mundial quando vivia em Berlim, capital da Alemanha, pois as mulheres alemãs, assim como as mulheres judias, também foram estupradas. Na Alemanha, tal ação hedionda foi cometida pelos soldados russos ao final da guerra. Historiadores apontam que 100 mil estupros teriam sido cometidos na capital entre abril e setembro daquele ano, segundo apontamentos oficiais coletados nos hospitais de Berlim. No total, acredita-se que cerca de 2 milhões de alemãs foram vítimas de agressões sexuais cometidas por russos.

⁵ The Remember the Women Institute website: <http://www.rememberwomen.org/>

⁶ Livro traduzido para o português com o nome de *Violência sexual contra mulheres judias durante o Holocausto*, 2010.

⁷ A reportagem completa da Doutora Rochelle Saidel, para a Revista Época pode ser encontrada em: http://www.rememberwomen.org/Library/News/news_imgs/2011/epoca_violencia_20110718.pdf

⁸ Livro traduzido para o português com o nome de *Anônima - Uma Mulher em Berlim*, 2008.

Na guerra da Bósnia⁹ ocorreram estupros em massa e este crime hediondo foi sistematicamente usado como arma de guerra. As estimativas apontam que entre 20.000 e 50.000 mil mulheres foram violentadas, os números não são precisos e, provavelmente, jamais serão conhecidos ao certo, visto que muitas morreram e boa parte das sobreviventes escolheram permanecer em silêncio, por medo de serem estigmatizadas, sendo o registro dos abusos sofridos pelas mulheres, relatado apenas por uma parte delas. A prova cabal de que o sofrimento da mulher é visto como algo menor veio em maio de 1996, pelas mãos do Tribunal Internacional de Haia que condenou os acusados por crime contra a humanidade em virtude da participação no extermínio de muçulmanos na Bósnia, porém, os estupros e todas as formas de agressões sexuais ocorridas durante o período de guerra não foram julgados pelo tribunal, por serem considerados ações isoladas.

Portanto, temos que independentemente de qual lado a mulher esteja, em que país e em que época a situação de guerra ocorra, o sexo feminino será uma vítima em potencial das maiores barbaridades e atrocidades possíveis. Suas histórias serão omitidas dos relatos oficiais, seus sofrimentos serão sufocados e o mundo seguirá impune, afinal, apenas os homens possuem o direito a ter direito, respeito, dignidade, humanidade, identidade e voz.

A pesquisa histórica não pode se limitar a descrever as transformações da condição das mulheres no decurso dos tempos, nem mesmo a relação entre os gêneros nas diferentes épocas; ela deve empenhar-se em estabelecer, para cada período, o estado do sistema de agentes e das instituições, Família, Igreja, Estado, Escola, etc., que, com pesos e medidas diversas em diferentes momentos, contribuíram para *arrancar* da História, *mais ou menos completamente*, as relações de dominação masculina (BOURDIEU, 2002, p. 100).

Infelizmente, a opressão do sexo feminino está tão profundamente arraigada ao processo cultural, político, social e econômico, que qualquer posicionamento que a mulher toma frente a tal disparidade, reafirma o processo opressor, pois se ela o aceita é vítima, se ela o renega, é duplamente atacada por toda a sociedade que aceita e perpetua a situação da mulher, negando o seu papel e sua condição igualitária. Segundo Beauvoir (1967), a sociedade é dominada pelo código masculino, que por sua vez, impõem a sociedade um nível de obediência e regras que visem aos interesses dos homens, que acabam por definir a condição feminina sob uma forma que é uma fonte de tormentos para ambos os sexos, pois cobram posturas e ações que reafirmem o código estabelecido, fazendo com que ambos os sexos sejam reféns de culturas internalizadas, contribuindo para que estas permaneçam imutáveis e impedindo a reflexão crítica de seus reais objetivos, que nada mais são do que a submissão de um ser humano a outro.

[...] a mulher sempre foi, senão a escrava do homem ao menos sua vassala; os dois sexos nunca partilharam o mundo em igualdade de condições; e ainda hoje, embora sua condição esteja evoluindo, a mulher arca com um pesado handicap. Em quase nenhum país, seu estatuto legal é idêntico ao do homem e muitas vezes este último a prejudica consideravelmente. Mesmo quando os direitos lhe são abstratamente reconhecidos, um longo hábito

⁹ As informações apontadas foram baseadas no artigo de PERES, Andréa Carolina Schvartz. **Campos de estupro: as mulheres e a guerra na Bósnia.** *Cad. Pagu* [online]. 2011, n.37, pp. 117-162. ISSN 0104-8333, disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n37/a05n37.pdf>

impede que encontrem nos costumes sua expressão concreta. Economicamente, homens e mulheres constituem como que duas castas; em igualdade de condições, os primeiros têm situações mais vantajosas, salários mais altos, maiores possibilidades de êxito que suas concorrentes recém-chegadas. Ocupam na indústria, na política etc, maior número de lugares e os postos mais importantes. Além dos poderes concretos que possuem, revestem-se de um prestígio cuja tradição a educação da criança mantém: o presente envolve o passado e no passado toda a história foi feita pelos homens. No momento em que as mulheres começam a tomar parte na elaboração do mundo, esse mundo é ainda um mundo que pertence aos homens (BEAUVOIR, 1970, p. 14-15)

É em meio às pequenas lutas e frustrações diárias que a mulher tenta clamar por uma justiça histórica, que sempre foi negada desde o princípio dos tempos. É em meio a sua busca de uma identidade verdadeira, frente a uma realidade que cobra exatamente o oposto, que a mulher sofre na reinvenção de si mesma e busca ter de fato acesso aquilo que nunca deveria ter sido negado ao seu sexo, afinal, liberdade, respeito, dignidade, segurança, integridade, igualdade de oportunidades e direito a uma identidade é o mínimo que todo ser humano deveria receber, simplesmente pelo fato de ser humano.

Conclusões Finais

A violência relacionada ao gênero feminino está presente em diversas ideias e sugestões veiculadas diariamente em nossa sociedade. Elas atingem a todos pela reprodução cultural e social dos costumes, reforçada pelas mensagens veiculadas nas famílias, escolas, igrejas, meios de comunicação, que enaltecem uma verdadeira ditadura do que é culturalmente aceito como papel da mulher, estabelecendo padrões limitadores de sua liberdade, individualidade e igualdade, favorecendo com que sejam aceitos a redução da dignidade, integridade e segurança da mulher, afinal, a sociedade machista acredita que a condição feminina é inferior, perpetuando as agressões e violências cometidas contra o sexo feminino, que são baseadas unicamente em uma condição biológica.

O mais incrível é que tal violência atinge todas as idades e ela nos foi incorporada de forma tão natural, que quase ninguém acha estranho presentear uma menina com um bebê de brinquedo, um fogãozinho e todos aqueles brinquedinhos que são cópias de coisas reais de uma casa, ou uma boneca absolutamente perfeita, magra e detentora de um padrão de corpo e beleza praticamente impossíveis de serem alcançados, porém, por trás destes inocentes brinquedos está o fortalecimento da ideia de direcionar a vida daquela pequena mulher para cuidar do lar e ser dona de casa, mãe e principal responsável na educação dos filhos, ser o eterno objeto de enfeite e fetiche do marido, de preservar uma condição de submissão e obediência, transformando brinquedos em objetos de doutrinação, reafirmando valores como sendo os mais adequados e melhores a serem realizados na vida, transformando-a em um ser passivo frente a condição que determinaram para ela.

A melhor arma contra a submissão é conhecermos a nossa própria história, lutar por nossos direitos, dignidade, liberdade, igualdade, integridade, respeito e seguir buscando o desenvolvimento de uma Identidade Feminina. Esta não é uma tarefa fácil, pois implica desconstruir estereótipos a muito tempo cultivados, quebrar grilhões a muito solidificados e seguir de forma muito atenta e crítica a tudo o que nos é oferecido acerca do que é ser mulher.

E enquanto seres sociais, todas as questões que nos permeiam acabam por interferir em tudo o que nos cerca, por mais distantes que tais fatos estejam, a supressão de um direito, de uma liberdade, da preservação da dignidade e integridade física, moral e mental da mulher em um país, acaba por atrelar tal supressão destes mesmo direitos, liberdades, etc, para todas as mulheres, pois enquanto uma de nós não estiver sendo tratada com respeito, igualdade, integridade e dignidade, significa que esta agressão está sendo direcionada para todas, enquanto gênero, enquanto sexo feminino e, neste caso, ou todas temos os mesmos direitos, ou nenhuma de nós nunca terá.

Infelizmente, nada nos parece mais apropriado do que relembrar as palavras de Nietzsche (2004), que nos aconselha que aquele que digladiava com monstros, deve cuidar para que em sua luta, ele próprio não se transforme também em um, afinal, a história nos prova o quanto o poder e todos os mecanismos de dominação podem subverter o ser humano e transformá-lo em um dos mais horrendos, repugnantes e verdadeiros monstros.

Referências Bibliográficas

- Alves, B. M., & Pitanguy, J. (1985). *O que é feminismo*. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense.
- Beauvoir, S. *O Segundo sexo – fatos e mitos*. Tradução de Sérgio Milliet. 4ª ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.
- Beauvoir, S. *O Segundo Sexo – a experiência vivida*. Tradução de Sérgio Millet. 2ª ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967.
- Bourdieu, P. (2002). *A Dominação masculina*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Foucault, M. (2004). *Vigiar e Punir: o nascimento da prisão*. 29ª ed. Petrópolis: Editora Vozes.
- _____. (2008). *A arqueologia do saber*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Nietzsche, F. (2004). *Para Além do Bem e do Mal: prelúdio a uma filosofia do futuro*. São Paulo: Editora Martin Claret.
- PERES, Andréa Carolina Schvartz. **Campos de estupro: as mulheres e a guerra na Bósnia**. *Cad. Pagu* [online]. 2011, n.37, pp. 117-162. ISSN 0104-8333, disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n37/a05n37.pdf>

POLÍTICAS DE GÊNERO NO BRASIL: O PLANO NACIONAL DE POLÍTICAS PARA AS MULHERES (2013-2015)¹

Fernanda de Magalhães Trindade²

Maria Simone Vione Schwengber³

| 273

RESUMO

As políticas públicas, geralmente, se apresentam sob a forma de planos de governo, que tem início a partir da identificação de um problema que demande uma intervenção do Estado para a sua resolução e garantia de uma melhor qualidade de vida para a população. Assim, surgiram, no Brasil, os Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres (PNPM), como forma de sistematizar as ações destinadas às mulheres brasileiras. Desta forma, esta pesquisa tem como objetivo analisar o III PNPM (2013-2015), em especial o primeiro capítulo intitulado “Igualdade no mundo do trabalho e autonomia econômica”, com base nas três dimensões analíticas de Peter et al. (2007) – descritiva, conceitual e normativa. Os resultados mostram que as mulheres são a maioria da população brasileira e, ainda hoje, sofrem com a desigualdade de gênero, dedicando maior tempo ao cuidado com o lar e com os filhos e recebendo menores salários que os homens. A autonomia e a igualdade são os principais valores utilizados para justificar as ações, deste primeiro capítulo, direcionadas à capacitação de mulheres, para gerar oportunidades no mundo do trabalho público e renda, a fim de reduzir a situação de pobreza e vulnerabilidade social em que se encontram.

PALAVRAS-CHAVE

Autonomia; igualdade; mulheres; Plano Nacional de Políticas para as Mulheres; trabalho.

1. Introdução

Este trabalho se articula com uma pesquisa em rede, denominada “Políticas públicas de inclusão social e transversalidade de gênero: ênfases, tensões e desafios atuais”, que envolve uma equipe de pesquisadores de quatro universidades brasileiras (UFRGS, UNISINOS, UNIJUÍ e UFRB)⁴. De forma específica, nesta pesquisa analisamos o primeiro capítulo “Igualdade no mundo do trabalho e autonomia econômica”⁵ do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM), relativo ao período compreendido entre os anos de 2013 a 2015, entendendo-o como uma instância educativa e de produção de gênero.

Os planos podem divergir de acordo com a sua intenção, podendo variar entre plano de negócios, plano escolar, plano financeiro, plano de governo, entre outros. Sanches (1997, p. 192) define plano de governo como um documento por meio do qual um determinado

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutoranda em Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Professora do Eixo Tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha (IF Farroupilha). E-mail: fernanda.trindade@iffarroupilha.edu.br.

³ Professora do Programa de Pós-Graduação nas Ciências, UNIJUÍ. E-mail: simone@unijui.edu.br.

⁴ UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul; UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos; UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

⁵ Optamos por trabalhar com este capítulo por se relacionar diretamente com o tema de nossa pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Unijui.

governo “define o enunciado político-programático de sua atuação, expressando, através de estratégias, diretrizes, programas e objetivos setoriais e/ou regionais, as suas preocupações centrais e ênfases que pretende dar a sua ação num determinado período de tempo”.

Mas, segundo Vieira (2003, p. 21), um plano é mais do que isso, “é o resultado da transformação do programa político (...), por intermédio das técnicas de planejamento, em um instrumento de governo. Este, sendo um esquema mais rigoroso e preciso é, agora sim, ‘um cálculo de apoio à ação’”.

Para Ferreira (1994, p. 59), a noção de plano é “a apresentação sistematizada e justificada das decisões tomadas relativamente à ação a realizar. Ou seja, o plano é o documento que diz o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultado”. Um plano pode conter, ainda, “a explicação do porquê das decisões tomadas: elementos das pesquisas, estudos e análises feitos para se poder decidir o que se decidiu” (Ferreira, 1994, p. 59).

No Brasil, as políticas para as mulheres são orientadas pela pauta dos Planos Nacionais de Políticas para as Mulheres. Até o momento foram elaborados três Planos, resultantes da 1ª, 2ª e 3ª Conferência Nacional de Políticas para Mulheres (CNPMM), organizadas pela Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM)⁶, que ocorreram nos anos de 2004, 2007 e 2011, respectivamente. Sendo assim, no ano de 2014, completou-se uma década de existência dos PNPMs.

Neste contexto, esta pesquisa pretende analisar o primeiro capítulo do III PNPM (2013-2015), com base nas três dimensões analíticas de Peter et al. (2007) – descritiva, conceitual e normativa. A dimensão descritiva identifica elementos-chave relevantes, enquanto que a dimensão conceitual explicita valores, princípios e suposições presentes no objeto de pesquisa, neste caso o PNPM (2013-2015). A dimensão normativa, por sua vez, envolve a avaliação dos princípios e valores que devem orientar a política pública e sua aplicação. Este tipo de análise deve destacar os valores encontrados após a realização das análises descritiva e conceitual.

2. O PNPM (2013-2015): Autonomia e Igualdade para as Mulheres Brasileiras

O PNPM (2013-2015) consiste em um plano do governo brasileiro e, desta forma, trata da sistematização das ações que se pretende desenvolver, bem como das informações e princípios que balizam e sustentam essas ações. Ele constitui-se em um guia, apresentado sob a forma de um documento escrito, que formaliza os diferentes momentos do processo de tomada de decisões. Sendo assim, constitui-se em um elemento estrutural da configuração de um Estado democrático.

O PNPM (2013-2015) está organizado em dez capítulos, sendo eles: 1) Igualdade no mundo do trabalho e autonomia econômica; 2) Educação para igualdade e cidadania; 3)

⁶ A atual SPM, hoje com status de Ministério, era, em 2002, vinculada ao Ministério da Justiça e intitulada Secretaria de Estado dos Direitos da Mulher. Em 2003 foi transformada em Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres e considerada órgão integrante da Presidência da República. Somente em 2010 tal secretaria passa a ser denominada Secretaria de Políticas para as Mulheres, com o objetivo de “promover a igualdade entre homens e mulheres e combater todas as formas de preconceito e discriminação herdadas de uma sociedade patriarcal e excludente” (SPM, 2015, s/p).

Saúde integral das mulheres, direitos sexuais e direitos reprodutivos; 4) Enfrentamento de todas as formas de violência contra as mulheres; 5) Fortalecimento e participação das mulheres nos espaços de poder e decisão; 6) Desenvolvimento sustentável com igualdade econômica e social; 7) Direito à terra com igualdade para as mulheres do campo e da floresta; 8) Cultura, esporte, comunicação e mídia; 9) Enfrentamento do racismo, sexismo e lesbofobia; e 10) Igualdade para as mulheres jovens, idosas e mulheres com deficiência (Brasil, 2013).

Como mencionado anteriormente, dedicamo-nos especialmente ao primeiro capítulo do plano, intitulado “Igualdade no mundo do trabalho e autonomia econômica”, pois interessa-nos pesquisar programas que pretendem incluir as mulheres produtivamente no mundo do trabalho público⁷, tais como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, o Programa Mulheres Mil, o Programa Pró-Equidade de Gênero e Raça.

Utilizando as três dimensões analíticas de Peter et al. (2007), identificamos, por meio da dimensão descritiva, elementos chave relevantes no PNPM (2013-2015), que foi elaborado dentro de um contexto histórico e social inédito no país, governado pela primeira vez por uma mulher e onde as mulheres já são mais de 52% da população brasileira e sujeitos de suas próprias vidas. Além disso, insere-se em um cenário de reivindicações femininas, como, por exemplo, para a construção de creches, para o enfrentamento à violência contra mulheres, para a igualdade salarial entre homens e mulheres.

O capítulo 1, “Igualdade no mundo do trabalho e autonomia econômica”, reafirma a importância da continuidade das políticas de autonomia econômica e igualdade entre mulheres e homens no Brasil, com ênfase no mundo do trabalho público. Tais políticas visam à independência econômica por meio da capacitação profissional de mulheres para o trabalho nos setores produtivos rural e urbano, bem como do acesso ao emprego e garantia de direitos.

No Brasil, de acordo com a Síntese de Indicadores Sociais (IBGE, 2014), as mulheres brasileiras constituem 79,9 milhões da população em idade ativa (PIA) no país. Destas, 44,4 milhões constituem a população economicamente ativa (PEA), contra 35,5 milhões que compõem a população não economicamente ativa (NPEA), enquanto que os homens representam 15,6 milhões desta mesma população.

Outro dado que chama a atenção é dupla jornada realizada pela maioria das mulheres no Brasil. Muitas delas dividem-se entre as atividades realizadas fora de casa e os afazeres domésticos e cuidados com os filhos. Conforme os dados do IBGE (2014), o número de mulheres que exerce a dupla jornada é superior ao de homens, correspondendo, respectivamente, a 35,7 milhões e 25,2 milhões.

Mesmo com a participação crescente das mulheres no mundo do trabalho público, o número de mulheres ocupadas é eminentemente urbano. É necessária uma maior atenção aos dados referentes à participação das mulheres em atividades na área rural, pois grande parte dessas atividades confunde-se com o conjunto de cuidados dispensados à família e ao lar e é classificada como “trabalho doméstico”. Desta forma, mascara-se a real contribuição das mulheres com a produção e com a renda da família (Brasil, 2004).

⁷ Utilizo o termo mundo do trabalho público, conforme empregado pelas feministas em oposição ao trabalho privado, doméstico e familiar. O trabalho no espaço privado “(...) tem figurado como confinador e restritivo, um espaço de que as mulheres devem migrar a fim de se libertarem para realizar as liberdades que os homens assumem no espaço público. Esse espaço público tem figurado como um espaço de liberdade e de libertação, caracterizado pela oportunidade de trabalho e de educação, e pela proteção da lei” (Chanter, 2011, p. 28). Conforme a autora, o trabalho privado é marcado pelo feminino, enquanto que o trabalho público, pelo masculino.

Além dos números de mulheres economicamente ativas no Brasil, uma das evidências mais significativas das desigualdades de gênero no mundo do trabalho público é a diferença nos rendimentos auferidos às mulheres e aos homens. Enquanto elas recebem, em média, R\$ 1614,00 (mil, seiscentos e quatorze reais), eles ganham R\$ 2146,00 (dois mil, cento e quarenta e seis reais) (IBGE, 2014).

Sendo assim, podemos perceber que as políticas públicas no Brasil não são neutras; são estratégias governamentais em uma tentativa de resolver um problema social, que afeta principalmente as mulheres de classes mais baixas. Nesta perspectiva, as políticas de emprego, trabalho e renda têm sido elaboradas e implementadas, à exigência da inclusão social, e estão presentes nos discursos oficiais, na prerrogativa de minimizar a desigual divisão sexual do trabalho e garantir a participação das mulheres no desenvolvimento do país.

Neste contexto, justifica-se a importância deste primeiro capítulo do PNPM (2013-2015), que tem por objetivo geral

Promover a igualdade no mundo do trabalho e a autonomia econômica das mulheres urbanas, do campo e da floresta, considerando as desigualdades entre mulheres e homens, as desigualdades de classe, raça e etnia, desenvolvendo ações específicas que contribuam para a eliminação da desigual divisão sexual do trabalho, com ênfase nas políticas de erradicação da pobreza e na valorização da participação das mulheres no desenvolvimento do país (Brasil, 2013, p.14).

Para atingir as metas propostas e o cumprimento e efetivação das políticas públicas, tal capítulo apresenta sete linhas de ação e 46 ações que orientam o desenvolvimento de programas, projetos e ações políticas e culturais, para garantir a valorização, o reconhecimento e a promoção das mulheres no Brasil, assim sintetizadas:

- 1) Inserção e permanência em relações formais de trabalho e cargos de direção: nessa perspectiva são defendidos alguns pontos, tais como: oferta de cursos profissionalizantes, campanha de valorização do trabalho das mulheres, fomento a inserção das mulheres no mercado de trabalho, igualdade salarial, produção de dados estatísticos sobre o trabalho realizado pelas mulheres;
- 2) Assistência técnica e extensão rural, acesso ao crédito, apoio ao empreendedorismo, ao associativismo, ao cooperativismo e à comercialização: pode ser entendida como instrumento para o fomento das práticas de economia solidária, nos meios urbanos e rurais;
- 3) Oferta de equipamentos públicos e aumento do tempo disponível: envolve a construção de creches e pré-escolas, a educação em tempo integral, a universalização da licença maternidade e a ampliação da licença paternidade, promoção da cultura de compartilhamento do trabalho doméstico entre mulheres e homens, oferta de equipamentos sociais que contribuam para o compartilhamento social das tarefas domésticas, acesso à alimentação de baixo custo, apoio ao abastecimento e consumo de alimentos (restaurantes populares, cozinhas comunitárias, banco de alimentos, entre outros);
- 4) Estímulo a capacitação profissional: se assemelha a diretriz 1, com ênfase na capacitação e formação para o mundo do trabalho público, em ocupações que não reforcem a divisão sexual do trabalho;

- 5) Formalização dos direitos das trabalhadoras domésticas: as diretrizes aqui defendidas almejam assegurar às trabalhadoras domésticas os mesmos direitos previstos na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) aos demais assalariados;
- 6) Proteção e seguridade social: trata-se de um instrumento para valorizar o trabalho doméstico não remunerado, garantir o direito de aposentadoria das donas de casa de baixa renda e ampliar a inscrição das mulheres no sistema previdenciário;
- 7) Obtenção de documentação civil e jurídica: refere-se às iniciativas relativas à emissão gratuita do Registro Civil de Nascimento e da documentação básica das mulheres.

277

Destaco a importância da primeira linha de ação, pois as divergências sociais, políticas e econômicas entre os sexos e trabalhadas no primeiro capítulo do PNPM (2013-2015), são confirmadas nas palavras de Wangari Maathai, ganhadora do prêmio Nobel da Paz, que afirmou que “quanto mais perto do topo chegamos menos mulheres encontramos” (Adiche, 2014, p. 6).

Destaco, ainda, que todas as diretrizes contemplam o trabalho não discriminatório em razão de sexo, origem, raça, etnia, classe social, idade, orientação sexual, identidade de gênero ou deficiência, e a responsabilidade por suas execuções recaem sobre diferentes órgãos⁸, o que nos leva a segunda dimensão analítica: a dimensão conceitual. Essa dimensão explicita os valores, princípios e suposições do PNPM (2013-2015). De acordo com Yeo (1996, p. 18, tradução nossa), a análise conceitual é empregada “para resolver os vários significados de conceitos-chave e para descompactar termos carregados com valores e suposições questionáveis”.

Ao analisar o primeiro capítulo do PNPM (2013-2015), entendemos que se insere no paradigma da responsabilidade compartilhada – intersetorialidade⁹ – não cabendo apenas aos organismos específicos de políticas públicas para as mulheres promover a igualdade de gênero e a autonomia, mas a todos os órgãos, dos três níveis federativos, tanto horizontalmente (entre os ministérios), como verticalmente (níveis estadual, distrital e municipal). Cabe a SPM a coordenação horizontal, devendo articular com os demais órgãos, organizar os trabalhos desenvolvidos, acompanhar e avaliar os resultados.

Além dos diferentes órgãos envolvidos, o III PNPM compreende programas e ações que contemplam as múltiplas mulheres, em suas diferenças e desigualdades – interseccionalidade¹⁰ – como as mulheres de diferentes classes econômicas e níveis de escolaridade, as mulheres urbanas e rurais, as jovens, as idosas, as mulheres portadoras de deficiência, as mulheres de diferentes raças e orientação sexual.

Já a análise normativa envolve a avaliação dos princípios e valores identificados, que devem orientar o primeiro capítulo do PNPM (2013-2015) e sua aplicação. Por meio dessa análise é possível descrever os valores que foram escolhidos para informar críticas e recomendações

⁸ Ministério da Educação (MEC), Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), Secretaria de Políticas Públicas para as Mulheres (SPM), Secretaria de Relações Internacionais (SRI), Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), Secretaria Nacional de Juventude da Secretaria Geral da Presidência da República (SNJ/SG/PR), Ministério das Relações Exteriores (MRE), Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA), Secretaria dos Direitos Humanos (SDH), Secretaria de Comunicação Social (Secom), Ministério do Turismo (MTur), Ministério da Previdência Social (MPS), Ministério da Fazenda (MF).

⁹ De acordo com Heilborn, Araújo & Barreto (2011, p. 37), a interseccionalidade “consiste na promoção de ações integradas entre os diferentes órgãos setoriais (...) permitindo melhor utilização de conhecimentos e experiências acumuladas, colaborando para o alcance de metas comuns, sob uma coordenação que agrega todas as contribuições”.

¹⁰ A interseccionalidade considera a existência de eixos de subordinação, que geram situações de desigualdade e discriminação, como o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe (Heilborn et al., 2011).

que seguem das análises descritiva e conceitual. Neste plano os valores/princípios norteadores do primeiro capítulo são: autonomia, trabalho, igualdade, educação/capacitação, valorização, economia solidária, garantia de direitos, divisão sexual do trabalho.

Esses princípios constituem elementos fundamentais para a eliminação da desigual divisão sexual do trabalho, com ênfase na erradicação da pobreza, na valorização do trabalho realizado pelas mulheres e na garantia de sua autonomia e participação no desenvolvimento do país.

Nesse primeiro movimento analítico destacamos os valores de igualdade e autonomia como orientadores das justificativas das áreas de ação do primeiro capítulo do PNPM (2013-2015), que reafirma que essas áreas merecem ser ampliadas “no sentido da construção de vínculos permanentes, democráticos e transparentes” (Silveira, 2003). Num exercício inicial de compreensão verificamos que a expressão igualdade acopla-se, geralmente, ao prefixo de negação “des-igualdade”.

Grande parte dos argumentos da justificativa do capítulo se embasa nos argumentos da “des-igualdade” de poder entre homens e mulheres, e por isso legitimam ações que se justificam em uma lógica de políticas públicas que pensam no impacto diferenciado para ambos, caminhando na ótica da alteração das desigualdades de gênero.

Observamos ainda a importância do trabalho como forma de proporcionar a autonomia das mulheres, presente desde o I PNPM (2004), considerando que

deve ser assegurado às mulheres o poder de decisão sobre suas vidas e seus corpos; devem ser asseguradas as condições de influenciar os acontecimentos em sua comunidade e em seu país e de romper com o legado histórico, com os ciclos e os espaços de dependência, exploração e subordinação que constroem suas vidas nos planos pessoal, econômico, político e social;

Observamos que o III PNPM, em seu primeiro capítulo, se refere em grande parte ao fortalecimento da participação das mulheres enquanto sujeitos de direito. Assim, toma as diferentes seções de mulheres – brancas, negras, indígenas, jovens, idosas, com deficiência, vulneráveis socialmente, homossexuais, heterossexuais etc. – como sujeitos da transformação, e as práticas das políticas são pensadas no eixo de ampliação de sua(s) autonomia(s).

O III PNPM reconhece a legitimidade de ações específicas voltadas para o fortalecimento das mulheres que, enquanto coletivo social, anunciam que estão ainda em condições subordinadas na sociedade contemporânea. Agamben (2009, p. 59), trata da singular relação [dos homens e das mulheres] “com o próprio tempo, que adere a este e, ao mesmo tempo, dele toma distâncias”. Portanto, na atualidade, torna-se necessário repensar processos culturais como a áreas de ações das políticas, já que as relações, as posições sociais e as prioridades mudaram.

O primeiro capítulo do Plano destaca que o espaço efetivo das mulheres no jogo econômico do trabalho no Brasil é recente, de modo que as mulheres necessitam ser atendidas pelas políticas públicas. Ainda considera que a lógica que permeia as proposições políticas é que mulheres e homens desempenham posições diferentes na sociedade contemporânea e por isso têm diferentes necessidades.

Assim, entendemos que as políticas públicas envolvem escolhas, disputas de poder e

[...] não são casualidades nem respondem a necessidades inelutáveis dos governos. Em consequência, o fato de que algumas questões (e não outras) passem a ser objeto de decisões e ações públicas é algo que precisa ser explicado em cada situação específica e está relacionado à construção social de propostas no âmbito societário e ou governamental (Menicucci, 2006, p. 143-144).

Sendo assim, as políticas públicas para o desenvolvimento da autonomia e inserção das mulheres no mundo do trabalho público, como o PNPM (2013-2015), não são meras casualidades, e sim uma tentativa do governo brasileiro em atender a articulação de mulheres por uma mudança de práticas e padrões discriminadores, resultando na criação de políticas e programas para inclusão produtiva de mulheres e garantia de trabalho e renda.

279

Considerações Finais

O PNPM (2013-2015) é um instrumento técnico-estratégico-político que compromete agentes públicos e gestores/as na implantação e implementação de políticas públicas voltadas às mulheres brasileiras. Em seu primeiro capítulo, reafirma os princípios orientadores da Política Nacional para as Mulheres, tais como: autonomia das mulheres em todas as dimensões da vida; busca da igualdade efetiva entre mulheres e homens, em todos os âmbitos; respeito à diversidade e combate a todas as formas de discriminação; participação ativa das mulheres em todas as fases das políticas públicas (Brasil, 2013).

Por meio da análise baseada nas três dimensões de Peter et al. (2007), percebemos que todas elas – descritiva, conceitual e normativa – apresentam conceitos, princípios e valores separados unicamente para análise e classificação, mas que interagem constantemente para que as políticas públicas para mulheres possam ser viabilizadas, e a autonomia econômica e igualdade no mundo do trabalho público passem a ser direitos garantidos para as mulheres brasileiras, minimizando, assim, as condições de pobreza e vulnerabilidade social em que se encontram.

Referências Bibliográficas

- Adiche, C. N. (2014). *Sejamos todos feministas*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Agamben, G. (2009). *O que é o contemporâneo?* e outros ensaios. (V. N. Honesko, Trad.) Chapecó: Argos.
- Brasil. (2004). Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Acedido em 20-08-2015, em <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/PNPM.pdf>.
- Brasil. (2013). Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres. Acedido em 25-08-2015, em <http://www.spm.gov.br/assuntos/pnpm/publicacoes/pnpm-2013-2015-em-22ago13.pdf>.
- Chanter, T. (2011). *Gênero: conceitos-chave em filosofia*. Porto Alegre: Artmed.
- Ferreira, F. W. (1994). *Planejamento Sim e Não: um modo de agir num mundo em permanente mudança*. São Paulo: Paz e Terra.
- Heilborn, M. L., Araújo, L., & Barreto, A. (Orgs.). (2011). *Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça / GPP – GeR: módulo V*. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres.

- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2014). *Síntese de Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira*. Rio de Janeiro: IBGE. Acedido em 19-05-2015, em <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv66777.pdf>
- Menicucci, T. (2006). Políticas públicas de lazer: questões analíticas e desafios políticos. In: Isayama, H., & Linhares, M. (Orgs.). *Sobre lazer e política: maneiras de ver, maneiras de saber*. Belo Horizonte: Ed UFMG. p. 136-164.
- Peter, E., Spalding, K., Kenny, N., Conrad, P., McKeever, P., & Macfarlane, A. (1997). Neither seen nor heard: Children and homecare policy in Canada. *Social Science & Medicine*, 64, 1624-1635.
- Sanches, O. M. (1997). *Dicionário de Orçamento, Planejamento e Áreas Afins*. Brasília: Ed. Prisma.
- Silveira, M. L. (2003). *Políticas Públicas de Gênero: Impasses e Desafios para Fortalecer a Agenda Política na Perspectiva da Igualdade*. Trabalho apresentado no URBIS – Congresso Internacional de Cidades. Seminário Nacional de Coordenadorias da Mulher no Nível Municipal: o Governo da Cidade do ponto de vista das mulheres – Trabalho e Cidadania Ativa. Mesa 1– Estado e Políticas Públicas: a construção da igualdade. São Paulo. Acedido em 16-11-2015, em http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/cidadania/conselhos_e_coordenadorias/coordenadoria_da_mulher/Políticas_Genero_1.pdf
- SPM – Secretaria de Políticas para as Mulheres. (2015). Acedido em 15-09-2015, em <http://www.spm.gov.br/sobre/a-secretaria>
- Vieira, R. B. (2003). *Programa Político e Plano de Governo nas Gestões Britto e Olívio*. Monografia do Curso de Especialização em Gestão Pública Participativa, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.
- Yeo, M. T. (1996). Introduction. In M. T. Yeo, & A. Moorhouse (Eds.), *Concepts and cases in nursing ethics* (p. 1-26). Peterborough, Ont.: Broadview Press.

A INFLUÊNCIA DAS ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS NA FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE GÊNERO: O CASO DA RESOLUÇÃO 1325 DO CSNU NA ÁFRICA¹

Rhaíssa Pagot²

| 281

RESUMO

A Resolução 1325 do Conselho de Segurança das Nações Unidas foi adotada em 31 de outubro de 2000. Ela é considerada um marco no esforço de inserir as mulheres nos níveis mais altos de tomada de decisões dos governos, no processo de negociação da paz e nas operações de paz. O objetivo deste estudo é compreender como essa Resolução influenciou o processo de formulação e implementação de políticas públicas de gênero na Região dos Grandes Lagos Africanos, mais especificamente às relacionadas à violência sexual e baseada no gênero. Os países que compreendem aquela região são: Burundi, República Democrática do Congo, Ruanda e Uganda.

PALAVRAS-CHAVE

Resolução 1325; Organizações Internacionais; políticas públicas.

Introdução

Somente a partir de meados dos anos 1980 que houve a inserção do gênero nos estudos em geral sobre guerras, conflitos, paz e segurança. Essa necessidade surgiu da percepção de que, as mulheres são diferentes dos homens, e por isso podem contribuir para essas questões de forma diferente. A ideia de atribuir à mulher funções iguais aos dos homens demorou para se efetivar na prática porque isso obrigava a revisão de conceitos, termos e práticas impregnadas nos Estados e, para tanto, nas Organizações Internacionais (OIs).

Há interferência significativa das OIs na formulação e implementação de políticas públicas de gênero. Todavia, estas, muitas vezes, não revelam as especificidades de cada Estado e, menos ainda, da diversidade cultural que há nele. Assim, as políticas idealizadas pelas OIs refletem os anseios destas de aumentar o número de mulheres em todos ambientes. No entanto, a maior presença de mulheres em diversos setores não garante que haja, necessariamente, alteração da estrutura de pensamento daqueles setores, muito menos da sociedade como um todo (Peterson, 1992).

Em 31 de outubro de 2001, o Conselho de Segurança das Nações Unidas (CSNU) adotou por unanimidade a Resolução 1325. Ela demonstra a importância e incentiva a participação da mulher na promoção da paz e da segurança internacionais. Ademais, a mesma estabelece pontos sobre os quais os Estados membros e a comunidade internacional devem se debruçar para garantir a igualdade de gênero. A África, por ser um continente marcado por conflitos, é considerada o seu foco de implementação. A partir da pressão internacional e da crescente

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestranda em Relações Internacionais da Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil. E-mail: rhaissapagot@gmail.com.

necessidade de legitimação como Estados que buscam a igualdade de gênero, houve a gradual formulação e implementação de políticas públicas nesse sentido.

Os estudos sobre a influência das organizações internacionais nas políticas públicas de gênero encontrou campo fértil no Brasil, todavia, pouco se encontra sobre o assunto na África. Essa abordagem se mostrou valiosa para alcançar o objetivo principal deste estudo: compreender como a Resolução 1325 influenciou o processo de formulação e implementação de políticas públicas de gênero nos países da Região dos Grandes Lagos Africanos: Burundi, República Democrática do Congo, Ruanda e Uganda.

Políticas públicas de gênero

Enquanto os estudos sobre gênero se consolidaram no Brasil no final dos anos 1970, os sobre políticas públicas com essa abordagem se proliferaram a partir da década de 1990. Com essa incorporação também foi atribuído papel relevante às organizações internacionais na formulação e implementação de políticas públicas relacionadas ao gênero (FARAH, 2004). Por políticas públicas no sentido mais amplo, Stromquist (1996, p. 27) entende que são “declarações oficiais de intenção de agir sobre determinados problemas”. A partir dessa significação, é possível verificar quais são as políticas públicas sensíveis ao gênero, os efeitos desejados a partir delas e seus mecanismos de aplicação, conforme Tabela 1.

Tabela 1 – Políticas públicas sensíveis ao gênero

Modelos	Efeitos desejados	Mecanismos de aplicação
De coerção	Eliminar discriminação de gênero	Retirada de contratos ou multas para encorajar obediência
De suporte	Instituições/unidades que promovam assuntos de gênero e monitorem a legislação de gênero coercitiva e construtiva	Fundos para criar novas instituições
De construção	Novos comportamentos conhecimentos e atitudes relativas a mulheres e homens na sociedade	Recursos para provisão de serviços

Fonte: Adaptado de Stromquist (1996, p. 31).

Como percebe-se Tabela 1, as políticas coercitivas seriam aquelas que, para eliminar a discriminação de gênero se valeria de punições que encorajariam a obediência. Já as de suporte são aquelas referentes à criação de comitês, institutos que auxiliem a monitorar a legislação já estabelecida sobre gênero no Estado. Por sua vez, as políticas públicas de construção são voltadas à conscientização e ao estabelecimento de novos comportamentos e conhecimentos. A intenção com elas é ao informar a população e desconstruir padrões e estereótipos alcançar a igualdade de gênero.

A formulação e implementação dessas políticas a nível nacional sobre uma influência significativa das sugestões feitas a nível internacional, como conferências, declarações, resoluções. No entanto, as últimas possuem um caráter mais abrangente e seu foco é na mudança do sistema social, uma vez que são recomendações aos Estados e não possuem obrigação legal. Apesar disso, o Estado que endossa essas recomendações internacionais tende a ser visto como democrático, progressista, justo e protetor dos direitos humanos.

Mesmo assim, não há obrigatoriedade de implementação dessas políticas, e sim legitimação delas. Inclusive, em vários momentos, mesmo tendo assumido o compromisso, os Estados não o respeitam ou não o fazem com empenho igual ao do discurso (Stromquist, 1996; Ferreira, 2004).

Como o presente estudo aborda o tema mulheres, paz e segurança, é essencial defini-lo. Os pilares da resolução 1325 são: 1) a participação das mulheres nos assuntos relacionados à paz, segurança e conflito; 2) a inclusão das mulheres e de uma perspectiva de gênero na prevenção do conflito e da violência sexual e baseada no gênero; 3) a proteção das mulheres e das meninas e de seus direitos em tempos de paz e durante conflitos; 4) a inclusão da mulher e da perspectiva de gênero em atividades de assistência e recuperação. Este ensaio focará no tópico 2. Segundo a própria Resolução, em seu artigo décimo:

Calls on all parties to armed conflict to take special measures to protect women and girls from gender-based violence, particularly rape and other forms of sexual abuse, and all other forms of violence in situations of armed conflict (Un Security Council, 2000, p.3).

Sendo assim, como violência sexual e baseada no gênero, o CSNU entende o estupro, abuso sexual e outras formas de violência em situação de conflito armado.

Histórico e objetivos da Resolução 1325 do CSNU

A *Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women* (CEDAW), de 18 de setembro de 1979, que entrou em vigor em 03 de setembro de 1981, foi um dos passos mais importantes até então dado pela Organização das Nações Unidas (ONU) em matéria de gênero (UN General Assembly, 1979). Já a *Beijing Declaration and Platform of Action*, de 1995 trata no tópico 28 sobre as mulheres enquanto fundamentais para o estabelecimento da paz. O tópico 29 fala sobre a eliminação de todas as formas de violência contra mulheres e meninas. Ademais, um dos itens principais da declaração aborda o tema das mulheres e conflitos armados, onde são trazidas explicações e dados sobre os tipos de violência sofridos por mulheres nessas situações (United Nations, 1996).

Por sua vez, o *Mainstreaming a Gender Perspective in Multidimensional Peace Operations*, de 2000 trouxe a questão das mulheres nas operações de paz de forma precisa. O documento incumbia os Estados de garantir a igualdade entre homens e mulheres, além de demonstrar os benefícios da perspectiva de gênero para a paz e segurança. Este documento surgiu a partir de um seminário homônimo sediado em Windhoek, na Namíbia, de 29 a 31 de maio de 2000 (United Nations, 2000).

Com base nesse documento de julho de 2000, o CSNU adotou por unanimidade em 31 de outubro do mesmo ano a resolução 1325. A produção de estatísticas sobre o assunto, a inclusão do gênero nos relatórios produzidos pela ONU e a relevância dada à mulher nas missões de paz e nas tomadas de decisão são os principais marcos da resolução (UN Security Council, 2000). Para alcançar seus ousados objetivos, reconhece-se que é necessário um esforço conjunto entre os Estados-membros, as agências da ONU, o próprio Secretariado da organização, as organizações regionais, as ONGs, as organizações de mulheres, entre outros atores. Assim, embora já houvesse documentos anteriores sobre o assunto, resoluções do

Conselho de Segurança tendem a ter um efeito mais persuasivo sobre os Estados-membros que declarações e convenções (Sully, Beham & Sands, 2014).

Regionalmente, na Carta Constitutiva da Organização da Unidade Africana (OUA), de 1963, não havia nenhuma menção ao gênero. Já o Ato Constitutivo da União Africana (UA), de 2002, já menciona a promoção da igualdade de gênero, inclusive, ressalta a necessidade da participação feminina nas tomadas de decisão em situações de conflito. Aumentar o número de mulheres na estrutura da sociedade, e não apenas em determinadas situações, é fundamental para alcançar uma cultura de paz e de tolerância. Cabia a OUA e agora cabe a UA incentivar os governos a criarem leis proibitivas, punirem os perpetradores e auxiliarem as mulheres enquanto vítimas, seja da mutilação genital feminina, de estupro, de casamento infantil ou de outras práticas que violem os direitos humanos (Murray, 2004).

A Declaração Solene da UA sobre Igualdade de Gênero na África (2004) e o Protocolo à Carta sobre os Direitos da Mulher (2004) demonstraram o empenho em incorporar questões de gênero. A Política de Gênero da União Africana, estabelecida em 2009, foi a tentativa mais recente da UA de alcançar seus ousados objetivos em relação à temática naquele continente. Inclusive, nessa política está compreendido o *Regional Action Plan* (RAP) africano para implementação da resolução 1325 (SANTOS, 2011).

No âmbito nacional, cabe a cada governo criar seu *National Action Plan* (NAP) para implementar a Resolução. Eles são fundamentais para articular e estabelecer responsabilidade e metas para os atores envolvidos. Para que se saiba qual a evolução de tal processo, as Organizações da Sociedade Civil redigem o *Civil Society Monitoring Report* (CSMR). Neste relatório consta o andamento de cada ponto elencado no NAP, como cada ator está agindo, o cumprimento dos prazos e quais são os desafios na implementação da Resolução 1325. Com esses relatórios a ONU tem informações suficientes para produzir seus próprios documentos avaliando o desempenho dos países. Dessa forma é possível traçar novas metas e compreender os entraves.

Políticas públicas relacionadas à SGBV decorrentes da Resolução 1325

A própria criação de um NAP por parte de um Estado configura a formulação de uma política pública, de acordo com as definições apresentadas na primeira seção. No entanto, a partir desse momento até a formulação e a implementação de fato da política pública direcionada à questão da *Sexual and Gender Based Violence* (SGBV) há um espaço de tempo significativo. Há um indicador em específico nos NAPs que esse estudo se debruçou: número e qualidade das leis e políticas sensíveis ao gênero. Esse indicador foi utilizado como base para a análise de todas as tabelas a seguir, que apresentam as políticas públicas em VSBG nos quatro países da Região dos Grandes Lagos Africanos: Burundi, Ruanda, Uganda e República Democrática do Congo, nessa ordem.

Tabela 2 – Políticas públicas do Burundi relacionadas à SGBV

Ano do NAP	Objetivo do NAP	Ano CSMR	Política contida no CSMR	Ano da política	Descrição	Tipo de política
2011	Estabelecer mecanismos na luta contra a SGBV e uma justiça pós-transição que integre o gênero	2010	Artigo 559 do novo Código Criminal	2009	Tratar o estupro e a SGBV como crimes que devem ser punidos de acordo com sua severidade: são irreduzíveis, inalienáveis e imperdoáveis	De coerção
		2011	Artigo 563, seção 4 do novo Código Criminal	2009	Punição severa para quem comete assédio sexual	De coerção
			Artigos 554 e 558 do novo Código Criminal	2009	Definição de estupro e estipulação para a devida punição	De coerção
			Campanhas regulares de sensibilização da população sobre o risco de não ir a um hospital depois de ser vítima de violência sexual	Desde 2010	A vítima tem de ir a um hospital até 72 horas depois do incidente para prevenir doenças sexualmente transmissíveis. Propor tratamento diferenciado pelas equipes de saúde	De construção

Fonte: Elaborado a partir de Ministère de la Solidarité Nationale, des Droits de la Personne Humaine et du Genre (2011), Bitsure, Nyanzobe e Nisabwe (2010), WAP/RAP e Fontaine-ISOKO (2011).

Percebe-se que das quatro políticas referentes à SGBV no Burundi, apenas uma é de construção. As políticas de coerção são artigos do mesmo Código Penal, datado de 2009. Apesar dos esforços da Resolução 1325 desde o ano de 2000, os mecanismos demoraram um pouco mais para serem formulados. Grande parte dessa demora se deve ao fato de as eleições democráticas naquele país terem ocorrido somente em 2005. Contudo, a preocupação em integrar o gênero esteve presente em todo o processo de justiça de transição e depois dele, como demonstra o objetivo do NAP, na Tabela 2 (Uvin, 2009).

Tabela 3 - Políticas públicas de Ruanda relacionadas à SGBV

Ano do NAP	Objetivo do NAP	Ano CSMR	Política contida no CSMR	Data da política	Descrição	Tipo de política
2010	Estabelecer um mecanismo para integrar o gênero e combater a SGBV em todas as instituições responsáveis	2010	Lei n° 27/2001	28 de abril de 2001	Relativa aos direitos e proteção das crianças contra violência	De coerção
			Lei N° 47/2001	18 de dezembro de 2001	Institui punição por ofensas de discriminação contra as mulheres e sectarismo	De coerção
			Lei n° 59/2008	10 de setembro de 2008	Provê sanções contra a SGBV	De coerção
		2012	Escritórios de Acesso à Justiça em 30 distritos	2009 - 2011	Pessoal especializado em prevenir e lidar com a SGBV	De suporte
			Hospital da Polícia de Kacyiru, com um espaço especial sensível ao gênero e outros três hospital distritais em Gihundwe, Nyagatare e Rusizi	Desde 2010	Esses espaços provém serviços de assistência médica, legal e psicossocial para a reabilitação da mulher	De suporte

Fonte: Republic of Rwanda (2010), Balikungeri e Ingabire (2010; 2012).

Em Ruanda as políticas de coerção no formato de leis começaram a ser estabelecidas já em 2001, meses após a aprovação da Resolução 1325, demonstrando que havia um debate no país sobre o assunto mesmo antes do lançamento do documento internacional. No entanto, a lei mais relevante do país direcionada para SGBV foi criada apenas em 2008 e foi acompanhada de medidas de suporte divulgadas nos anos seguintes. O intuito ao unir ambos os tipos de políticas públicas é de não só punir o perpetrador, mas também prevenir e prover assistência especializada às vítimas, por ora esquecidas pelas políticas de coerção. Cabe o entendimento de que em uma estrutura social patriarcal como a ruandesa, os avanços das políticas públicas sensíveis ao gênero são surpreendentes e exemplos para todo o mundo na questão da igualdade de gênero no setor público. Porém os avanços são menos significativos quanto à SGBV (East African Community, 2009).

Tabela 4 - Políticas públicas de Uganda relacionadas à SGBV

Ano do NAP	Objetivo do NAP	Ano CSMR	Política contida no CSMR	Data da política	Descrição	Tipo de política
2008	Melhorar o ambiente legal e político em relação à promulgação de leis e políticas sobre SGBV	2010	A Lei de Violência Doméstica	17 de março de 2010	Provém proteção e assistência às vítimas de violência doméstica; pune os perpetradores e estabelece procedimentos e regras a serem seguidos	De coerção
			A Lei de Alteração do Código Penal	20 de julho de 2007	Várias disposições para tratar de questões de natureza civil e criminal em caso de ofensa sexual	De coerção
			Lei de Proibição da Mutilação Genital Feminina	17 de março de 2010	Além de proibir a prática da mutilação genital feminina, prevê a punição dos perpetradores	De coerção
			Plano Nacional de Desenvolvimento	2010 - 2014	O plano, entre outras coisas, cita as questões de gênero como constrangimento ao desenvolvimento; assim inclui medidas para direcionadas à igualdade de gênero e à violência sexual	De construção

Fonte: Ministry of Gender, Labour & Social Development (2008) e Rubimbwa (2010).

A Lei de Proibição da Mutilação Genital Feminina de Uganda, de 2010, é relevante, pois o país é seguidamente acusado pela comunidade internacional de perpetuá-la, uma vez que faz parte de rituais de algumas tribos locais. A problemática acerca do assunto fez com se recorresse a duas frentes para combater a mutilação feminina: uma política de coerção e uma de construção. No Plano Nacional de Desenvolvimento nota-se que o governo considera que o fim dessa prática é essencial para alcançar o desenvolvimento do país. A Lei de Violência Doméstica se assemelha à brasileira Lei Maria da Penha em vários aspectos, inclusive no rigor das punições (UNFPA & UNICEF, 2010).

Tabela 5 - Políticas públicas da República Democrática do Congo relacionadas à SGBV

Ano do NAP	Objetivo do NAP	Ano CSMR	Política contida no CSMR	Data da política	Descrição	Tipo de política
2010	Garantir a segurança das meninas e mulheres, além de assegurar a imposição das sanções estabelecidas pelo direito internacional na luta contra a SGBV	2010	Lei Nº 018 e 019/2006	18 de julho de 2006	Lei acerca das violências sexuais e impunidade	De coerção
		2012	Lei Nº 08/011	14 de julho de 2008	Proteção dos direitos das pessoas, com tópicos especiais sobre os direitos das mulheres	De coerção
			Constituição da República	Fevereiro de 2006	Promover a igualdade de gênero em todos as instituições e lutar contra a SGBV	De coerção / construção

Fonte: Ministère du Genre, de la Famille et de l'Enfant (2010), CAFCO (2010), CAFCO, CJR 1325 & RECIC (2011).

As três políticas públicas relacionadas à SGBV são principalmente de coerção, essa situação é explicada pelo país ainda estar em guerra civil e possuir uma missão de paz lá, a MONUSCO (*United Nations Organization Stabilization Mission in the Democratic Republic of the Congo*). A Constituição da República, de 2006, pode ser considerada uma política de construção ao atentarmos para o fato de que também procura promover a igualdade de gênero. O que chama a atenção na Tabela 6 é o objetivo do NAP, que se remete às “sanções estabelecidas pelo direito internacional na luta contra SGBV” (Ministère du Genre, de la Famille et de l'Enfant, 2010, p. 2), sendo a própria Resolução 1325 um desses mecanismos do direito internacional.

A análise conjunta das políticas públicas dos diferentes Estados apresentadas leva a crer que a coerção ainda é majoritária. A implementação em si dessas políticas fica a cargo de diversos órgãos. O judiciário e a polícia costumam implementar as políticas coercitivas. Todavia, no NAP de Ruanda, por exemplo, a fase da implementação fica a cargo dos Hospitais, num caso e dos Escritórios de Acesso à Justiça, em outro.

Considerações finais

A quantidade de políticas criadas, quatro na média entre os países é relativamente pequena levando em consideração a quantidade de recomendações na Resolução 1325. Ruanda é o país com mais políticas direcionadas à SGBV: cinco; e a República Democrática do Congo possui menos que os demais: três. Por serem países que passaram por conflitos armados recentemente – a RDC ainda passa – é, no mínimo, importante que houvesse mais políticas de construção e de suporte. As políticas de construção auxiliariam a população a compreender os problemas advindos da prática da SGBV e as de suporte assistiriam as mulheres que passaram por tal situação.

Embora a Resolução 1325 não seja o primeiro documento sobre gênero, conforme apresentado, todas as políticas públicas relacionadas à SGBV nos países analisado da Região dos

Grandes Lagos Africanos foram criadas após sua aprovação, em outubro de 2000. Se estes Estados já tinham interesse, seja por pressão interna ou por escolha do governo, em formular e implementar políticas públicas sensíveis ao gênero, a Resolução 1325 os impulsionou para tal. Não há sanções diretas caso o país não implemente um NAP, todavia há incentivos para que isso seja feito. Espera-se, portanto, que este estudo tenha conseguido demonstrar a influência da Resolução 1325 no processo de formulação e posterior implementação de políticas públicas de gênero nos países da Região dos Grandes Lagos Africanos.

Referências Bibliográficas

- Balikungeri, M., & Ingabire, I. (2010). *Rwanda Security Council Resolution 1325: Civil Society Monitoring Report*. New York: Global Network of Women Peacebuilders.
- Bitsure, J., Nyanzobe, S., & Nisabwe, S. (2010). *Burundi Security Council Resolution 1325: Civil Society Monitoring Report*. New York: Global Network of Women Peacebuilders.
- CAFCO. (2010). *Democratic Republic of Congo Security Council Resolution 1325: Civil Society Monitoring Report*. New York: Global Network of Women Peacebuilders.
- CAFCO, CJR 1325 & RECIC. (2011). *Democratic Republic of Congo Security Council Resolution 1325: Civil Society Monitoring Report*. New York: Global Network of Women Peacebuilders.
- Farah, M. (2004). Gênero e Políticas Públicas. *Revista Estudos Feministas*, 12(1), 47-71.
- Ferreira, V. (2004). A globalização das políticas de igualdade entre os sexos: do reformismo social ao reformismo estatal. In T. Godinho & M. Silveira (Orgs.). *Políticas Públicas e Igualdade de Gênero* (Vol. 8, pp. 77-102). São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher.
- Ministère de la Solidarité Nationale, des Droits de la Personne Humaine et du Genre (2011). *Plan d'Action National 2012-2016 – Plan d'Action pour la Mise en Oeuvre de la Resolution 1325 (2000) du Conseil de Sécurité des Nations Unies*. Bujumbura: République du Burundi.
- Ministère du Genre, de la Famille et de l'Enfant. (2010). *Plan d'action du gouvernement de la Republique Democratique du Congo pour l'application de la Resolution 1325 du Conseil de Securite des Nations Unies*. Kinshasha: Republique Democratique du Congo.
- Ministry of Gender, Labour & Social Development. (2008). *The Uganda Action Plan on UN Security Council Resolutions 1325 & 1820 and the Goma Declaration*. Kampala: The Republic of Uganda.
- Murray, R. (2004). *Human rights in Africa: from the OAU to the African Union*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Peterson, V. (1992). Transgressing boundaries: Theories of knowledge, gender and international relations. *Millennium: Journal of International Studies*, 21, 183-206.
- Republic of Rwanda. (2010). *National Action Plan 2009-2012 – The United Nations Security Council Resolution 1325/2000 on Women, Peace and Security*. Kigali: Republic of Rwanda.
- Rubimbwa, R. (2010). *Uganda UNSCR 1325 Monitoring Report*. Kampala: CEWIGO.
- Santos, L. (2011). *A arquitetura de paz e segurança africana*. Brasília: FUNAG.
- Stromquist, N. (1996). Políticas Públicas de Estado e Equidade de Gênero: perspectivas comparativas. *Revista Brasileira de Educação*, 1, 27-49.
- Sully, M., Beham, M., & Sands, H. (Eds.). (2014). *OSCE Study on National Action Plans on the Implementation of the United Nations Security Council Resolution 1325*. Vienna: OSCE Secretariat, OSG/Gender Section.
- UN General Assembly. (1979). *Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women*. New York: United Nations.
- UN Security Council. (2000). *Resolution 1325 (2000) – Adopted by the Security Council at its 4213th meeting, on 31 October 2000*. New York: United Nations.

- United Nations. (1996). *Report of the Fourth World Conference on Women - Beijing, 4-15 September 1995*. New York: United Nations.
- _____. (2000). *Mainstreaming a Gender Perspective in Multidimensional Peace Operations. Lessons Learned Unit – Department of Peacekeeping Operations*. New York: United Nations.
- UNFPA, & UNICEF. (2010). *Uganda Law Bars Genital Cutting Tribal Elders' Advocacy is the Key*. UNFPA-UNICEF Join Program on FGM/C.
- Uvin, P. (2009). *Life after violence: a people's story of Burundi*. London: Zed.
- WAP/RAP, & Fontaine-Isoko. (2011). *Burundi Security Council Resolution 1325: Civil Society Monitoring Report*. New York: Global Network of Women Peacebuilders.

O PENSAMENTO DAS MULHERES NEGRAS E A LESBIANIDADE NEGRA EM CONTEXTO LUSÓFONO¹

Geanine Vargas Escobar ²

Maria Manuel R. T. Baptista³

290 |

RESUMO

Este trabalho apresenta, primeiramente, o pensamento das mulheres negras acerca dos feminismos, tendo em vista que a luta pela visibilidade negra e lésbica conecta-se intimamente com a (re)formulação do feminismo interseccional, protagonizado por intelectuais negras. Posteriormente, procura-se debater sobre a invisibilidade da comunidade LGBT negra, especialmente o apagamento das lésbicas negras no contexto lusófono. Acredita-se que, ao buscar o aprofundamento teórico acerca da lesbianidade negra é possível pensar na elaboração de novos conceitos para as teorias lésbicas, feministas, pós-coloniais, lusófonas e principalmente para a área dos Estudos Culturais.

PALAVRAS-CHAVE

Lesbianidade negra; identidade; invisibilidade; pensamento das mulheres negras; pensamento pós-colonial.

O pensamento das mulheres negras e interseccionalidades

Questões como o direito ao voto, ao trabalho, a maternidade, ao controle do próprio corpo, a luta contra a violência doméstica, entre outras, trouxeram avanços importantes relacionados à melhoria na situação de vida de muitas mulheres, principalmente nas vidas de mulheres brancas heterossexuais. Apesar de, ao longo dos séculos terem tido surgido inúmeros movimentos feministas preocupados com proteção dos direitos humanos, com a participação política das mulheres, com uma legislação específica para esse grupo subalternizado, nenhum desses movimentos sociais foi capaz de refletir sobre a situação que se encontram as lésbicas negras.

Nesse trabalho preliminar focalizamos no Estado da Arte⁴ e na primeira aproximação exploratória do campo. Esse artigo faz parte de uma investigação recente e busca evidenciar o olhar de observação da autora enquanto investigadora das relações de raça, gênero e sexualidade. Além de refletir sobre a influência do pensamento das mulheres negras como impulsionador do debate sobre interseccionalidades e lesbianidade negra em contexto lusófono.

Segundo Alex Ratts (2007), em seu artigo *“Entre personas e grupos homossexuais negros e afro-lgttb”*, a maioria dos estudos realizados no Brasil, abordam o universo homossexual e

¹ Trabalho apresentado no GT “Violências: femicídio e LGBTQfobias” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutoranda do Programa Doutoral em Estudos Culturais - Universidades de Aveiro e do Minho – Portugal; Bolsista CAPES – Brasil. Email: geaninevescobae2@gmail.com.

³ Professora Diretora de curso: Programa Doutoral em Estudos Culturais | Universidade de Aveiro – Orientadora da pesquisa. Email: mbaptista@ua.pt.

⁴ O Estado da Arte é uma das principais etapas do trabalho científico. Trata-se de uma leitura atenta sobre tudo o que já foi descoberto sobre determinado assunto. É considerada uma atividade minuciosa e árdua, uma vez que incita o pesquisador a fazer análises e críticas aprofundadas, evitando a reprodução de dados já divulgados em excesso ou investigações desnecessárias. O Estado da Arte auxilia, especialmente, na melhoria de teorias, paradigmas e conceitos.

bissexual masculino. A questão da lesbianidade é abordada de forma não racializada e a atenção é para as mulheres brancas e/ou das classes médias e altas (Ratts, 2007, p. 01). O autor ainda afirma que “entre intelectuais ativistas negros, poucas pessoas têm escrito e se posicionado pela visibilidade e emancipação de lésbicas, gays e bissexuais negros” (Ratts, 2007, p. 04). Deste modo, aponta três mulheres negras intelectuais norte-americanas que se afirmam publicamente como lésbicas: a teatróloga Lorraine Hansberry, a poeta Audre Lorde e a historiadora Angela Davis.

Contextualiza-se, então de forma resumida o histórico da luta das mulheres negras, que pautam a reformulação dos feminismos, lutam pelo feminismo interseccional e por políticas descolonizadoras há um longo tempo.

O surgimento do Feminismo Interseccional tem como algumas de suas principais figuras as intelectuais negras Kimberlé Crenshaw, Bell Hooks e Audre Lorde, mencionada acima. O feminismo interseccional auxilia principalmente na organização das pautas das mulheres negras, levando em consideração as suas reais necessidades, visto que estão submetidas a opressões que vão muito além de seu gênero. Sofrem de forma mais violenta com os variados tipos de discriminações.

Lembra-se aqui, da literatura negra norte-americana que já atingiu um número imensurável de leitores, pela produção de questionamentos pertinentes, relacionados principalmente com a opressão racial. Ao mesmo tempo, as obras sobre feminismo interseccional, já difundidas mundialmente, conseguem articular, portanto, além do racismo, segregacionismo, capitalismo, preconceito de classe, também interligam o debate sobre a lesbofobia, a misoginia, a resistência ao imperialismo, ao heterossexismo e ao eurocentrismo nos Estados Unidos.

A autora Mariana Jafet Cestari (2013), aborda em suas pesquisas fatos históricos de luta de mulheres negras que militaram em encontros políticos nacionais (Brasil) e internacionais, e de forma peculiar, nos encontros feministas. A autora cita um pensamento de Lélia Gonzáles, no qual afirma que foi no movimento negro que as mulheres negras encontravam espaço para discussões políticas sobre a estrutura racista e suas práticas cotidianas (Cestari, 2013, p. 01). Porém, além de questões relacionadas diretamente com o racismo, as mulheres negras vivenciavam o machismo dos homens brancos e dos homens negros. Essa violência simbólica era tema de reuniões feitas por mulheres negras antes mesmo da formação de um movimento organizado de mulheres negras. E essa invisibilização e exclusão sofrida pelas mulheres negras, também acontecia no movimento feminista universal:

De acordo com Sueli Carneiro, o movimento de mulheres negras, é marcado pela necessidade de demarcar uma identidade política em relação aos movimentos sociais feminista e negro, os quais em última instancia determinam sua existência e ambiguidades. Projetando diferentes interlocutoras e interlocutores, as mulheres negras brasileiras que mantinham relação de aproximação e negação com o feminismo – dividido em seus dizeres, por exemplo, por adjetivação “ocidental” e “negro” – denunciavam sua posição de silêncio e invisibilidade na sociedade e na história brasileiras. Deste modo, no campo feminista, na posição de sujeitas de seu dizer, pela diferenciação que faziam, em relação principalmente às mulheres brancas, paradoxalmente se faziam visíveis e audíveis. (Cestari, 2013, p. 13 como citado em Carneiro, 1993, pp. 14-18)⁵

⁵ Carneiro, S. (1993). “A Organização Nacional das Mulheres Negras e as Perspectivas Políticas”, Cadernos Geledés, Nº 4 (pp.14-18).

Torna-se evidente que as diferentes estratégias de resistência contidas no pensamento defendido pelas mulheres negras ganha força com a demarcação do feminismo negro.

No artigo *“Mulheres negras: moldando a teoria feminista”*, de autoria de Bell Hooks, é possível pensar de forma aprofundada nas práticas excludentes de muitas mulheres brancas que dominam os discursos feministas e que de variadas formas silenciam as mulheres negras, não possibilitando qualquer abertura para o surgimento de novas teorias e ampliação das ideias feministas.

As mulheres brancas que dominam o discurso feminista – as quais, na maior parte, fazem e formulam a teoria feminista – têm pouca ou nenhuma compreensão da supremacia branca como estratégia, do impacto psicológico da classe, de sua condição política dentro de um Estado racista, sexista e capitalista.” (hooks, p. 207)

Bell Hooks também traz uma outra questão pertinente para a construção do pensamento das mulheres negras enquanto partícipes de um amplo movimento social organizado: “O sexismo masculino negro prejudicou a luta para erradicar o racismo, assim como o racismo feminino branco prejudica a luta feminista” (hooks, p. 207). De tal modo, compreende-se que o machismo dos homens negros no interior do movimento negro é o maior limitador das pautas que tratam sobre problemas específicos relacionados às mulheres negras. E a barreira do racismo no movimento feminista torna-se a principal limitadora da ampliação das ideias feministas.

No artigo *“Nossos Feminismos Revisitados”*, escrito por Luiza Bairros, na Revista Estudos feministas, nº2\95 - vol.3, ano de 1995, a autora afirma:

A experiência da opressão é dada pela posição que ocupamos numa matriz de dominação onde raça, gênero e classe social interceptam-se em diferentes pontos. Assim, uma mulher negra trabalhadora não é triplamente oprimida ou mais oprimida do que uma mulher branca na mesma classe social, mas experimenta a opressão a partir de um lugar, que proporciona um ponto de vista diferente sobre o que é ser mulher numa sociedade desigual, racista e sexista. (Bairros, 1995, p. 461)

Dessa forma, raça, classe social e orientação sexual configuram-se em categorias que só podem ser entendidas na sua multidimensionalidade e perplexidade. Segundo Luiza Bairros, “do ponto de vista feminista não existe uma identidade única, pois a experiência de ser mulher se dá de forma social e historicamente determinadas”. Nesse sentido, Lélia Gonzáles questiona Simone de Beauvoir: “[...] quando esta [Simone de Beauvoir] afirma que a gente não nasce mulher, mas que a gente se torna (costumo retomar essa linha de pensamento no sentido da questão racial: a gente nasce preta, parda, marrom, roxinha, etc.; mas tornar-se negra é uma conquista).” (Cardoso, 2014, p. 973).

O “tornar-se negra” anuncia um processo social de construção de identidades, de resistência política, pois reside na recusa de se deixar definir pelo olhar do outro e no rompimento com o embranquecimento; significa a autodefinição, a valorização e a recuperação da história e do legado cultural negro, traduzindo um posicionamento político de estar no mundo para exercer o papel de protagonista de um devir histórico comprometido com o enfrentamento do racismo. Diferentemente de Frantz Fanon, às referências a Beauvoir estão longe de re-

velar uma forte influência teórica no pensamento de Lélia Gonzáles, até mesmo porque a mulher de Beauvoir é branca. Lélia Gonzáles recusa a generalização e resgata a mulher amefricana (Cardoso, 2014, p. 973).

Seguindo nessa linha de pensamento, fica evidente que se “não se nasce mulher, mas se torna”, também não se nasce negra, torna-se, pois os processos de construção das identidades negras e feministas, por exemplo, são diferentes para cada mulher, especialmente aquelas que precisam enfrentar além do sexismo, do machismo, os estigmas sociais, raciais e todo o histórico de exploração/colonização do corpo negro, africano e indígena, que de várias formas perdura até hoje.

Nota-se que essas ideias fazem parte de (re)formulações que ajudam a entender diferentes feminismos e pensamentos das mulheres negras e lésbicas em âmbito político.

Ignorar as diferenças de raça entre mulheres e as implicações dessas diferenças resulta numa ameaça séria para mobilização conjunta de mulheres. Se as mulheres brancas esquecem os privilégios inerentes a sua raça e definem a categoria mulher baseando-se exclusivamente em sua experiência, as mulheres Negras se convertem nas “outras”, as estranhas cuja experiência e tradição são tão compreensíveis quanto alienígenas (Lorde, 2011, p. 5).

Audre Lorde, nessa citação, traz discussões sobre idade, raça, classe e sexo. Compreende-se, que “negar a reconhecer as diferenças impede de ver os diversos problemas e perigos os quais enfrentam todas nós como mulheres” (Lorde, 2011, p. 6). Ao fazer essa afirmação, a autora atenta para a inegável importância do reconhecimento das diferenças e dos diversos problemas que enfrentam todas as mulheres, não só as mulheres brancas, convidando-nos assim a refletir intensamente sobre o debate interseccional.

É importante lembrar que a população negra, no período colonial escravista, não tinha direito a dignidade ou a humanidade, era um povo considerado sem alma perante a igreja. Mulheres negras e homens negros, de forma animalizada, eram utilizados como reprodutores de escravos, que forneciam mercadoria gratuita aos escravocratas. Não existia família negra. Todo negro que nascia, fazia parte do comércio do dono de escravos. Poderia ser alugado, vendido, açoitado, usado até a quando suas forças não aguentassem mais. Eram simplesmente coisas, animais, menos pessoas. E as mulheres negras serviam como objeto sexual desde a infância, o estupro e todo o tipo de violência sexual era comum quando se tratava do corpo das mulheres negras. Todo esse contexto deve, ou deveria ser discutido no âmbito das teorias feministas.

É nesse sentido que ocorre a formulação do Feminismo Negro na década de 1980 no Brasil. As mulheres negras começam a ingressar nas universidades e ter contato com teorias e conceitos políticos, culturais, raciais, antropológicos e sociológicos. Além disso, o Movimento de Mulheres Negras no Brasil foi organizado por mulheres negras que já estavam inseridas em organizações de movimentos sociais, principalmente, do Movimento Negro e do Movimento Feminista. E o estopim do movimento de mulheres negras se dá em resposta a percepção equivocada do feminismo universal que não tratava, e em partes ainda não trata, das especificidades das mulheres negras na diáspora.

Contexto lusófono e a lesbianidade negra

É possível observar que Portugal possui uma crescente comunidade de negros africanos imigrantes e residentes, negros brasileiros imigrantes e residentes e também muitos negros nascidos no país. Em todas essas comunidades, o racismo, a xenofobia, a violência simbólica e a violência policial estão presentes. Consequentemente, em Portugal, independente da nacionalidade, toda a população negra sofre com as mesmas práticas de discriminação pela cor da sua pele.

Segundo Lélia Gonzalez, o racismo pode apresentar taticamente duas formas para manter a “exploração/opressão”: o racismo aberto e o racismo disfarçado. A primeira forma é encontrada, principalmente, nos países de origem anglo-saxônica, e a segunda predomina nas sociedades de origem latina. No racismo disfarçado, “prevalecem as ‘teorias’ da miscigenação, da assimilação e da ‘democracia racial’”, e essa forma de se manifestar, afirma, ao pensar o Brasil, impede a “consciência objetiva desse racismo sem disfarces e o conhecimento direto de suas práticas cruéis” pois a crença historicamente construída sobre a miscigenação criou o mito da inexistência do racismo em nosso país (Cardoso, 2014, p. 969).

Essa exploração/opressão, que explica Lélia Gonzalez, está muito presente no contexto lusófono. Grande parte da comunidade negra portuguesa é explorada em empregos precários, desvalorizados, estigmatizados e o não reconhecimento da existência dessas pessoas enquanto cidadãos com direitos iguais é considerado algo normal. Com isso, o racismo institucional⁶ torna-se cotidiano. Essa realidade fica explícita quando se percebe que mesmo que a pessoa negra tenha formação, curso técnico ou superior, as possibilidades de crescimento acadêmico e profissional são mínimas em Portugal, quase inexistentes. Afora isso, repetidamente a atribuição de autorização de residência aos imigrantes negros não é facilitada pelo governo português.

Isso ocorre com toda a população negra, independente de gênero ou sexualidade. Porém, quando se trata de problemas enfrentados principalmente por mulheres negras, lésbicas e butchs⁷, é evidente que encontraremos especificidades que agravam ainda mais as discriminações já enfrentadas pela condição social dessas mulheres, que ora são confundidas com homens, ora são humilhadas publicamente por serem “masculinas”.

Entretanto, acredita-se que essas mulheres não estão sozinhas. Elas pertencem a uma comunidade que se encontra totalmente desamparada e esquecida pelo Estado, pelo judiciário, pela mídia, pela academia e pelos movimentos associativos, presididos majoritariamente por pessoas brancas, cisgeneras, heteronormativas e que não se preocupam com a total falta da presença negra nos espaços de decisão política, cultural e de ensino. Logo, percebe-se que esta comunidade de lésbicas negras está mais vulnerável, sofre mais com as

⁶ Racismo institucional - Trata-se da forma estratégica como o racismo garante a apropriação dos resultados positivos da produção de riquezas pelos segmentos raciais privilegiados na sociedade, ao mesmo tempo em que ajuda a manter a fragmentação da distribuição destes resultados no seu interior. O racismo institucional ou sistêmico opera de forma a induzir, manter e condicionar a organização e a ação do Estado, suas instituições e políticas públicas – atuando também nas instituições privadas, produzindo e reproduzindo a hierarquia racial. Fonte: WERNECK, Jurema. (2013). Racismo Institucional: uma abordagem conceitual. Geledés – Instituto da Mulher Negra. São Paulo.

⁷ Butch – lésbica com forte energia masculina, destacam-se especialmente pela forma de vestir-se, ao utilizar roupas consideradas masculinas.

altas taxas de desemprego, empregos sem direitos e/ou garantias trabalhistas e a falta de oportunidade.

E quando uma mulher negra e lésbica se assume perante a família e a sociedade, os riscos dela sofrer qualquer tipo de ataque físico ou psicológico se multiplicam inúmeras vezes. No entanto, pouco se fala dos dados de violência quanto aos LGBTs negros, fala-se menos ainda das violência sexuais sofridas pelas lésbicas negras. No artigo intitulado *“Trajetórias de mulheres negras lésbicas: a fala rompeu o seu contrato e o silêncio se desfez”*, a autora Sandra Regina de Souza Marcelino (2011) faz uma reflexão acerca disso:

Na África do Sul, por exemplo, a lesbianidade é abominada e, com isso, as práticas constantes de estupro corretivo⁸ ficam no campo da impunidade. No caso das mulheres, segundo notificações, um quarto delas já foi estuprado antes de completar 16 anos de idade. Essa situação tem em suas raízes: o machismo, a pobreza, as ocupações massificadas, o desemprego, os homens marginalizados, a indiferença da comunidade. Na África do Sul, uma menina tem mais chances de ser estuprada que de aprender a ler. No Brasil, a cada dois dias, um homossexual é assassinado. Apesar de os dados divulgados pelo Grupo Gay da Bahia (GGB) apresentarem uma estatística bastante expressiva, ainda existe uma grande barreira para esse tipo de denúncia, o que nos leva a questionar os números invisíveis da violência (Marcelino, 2011, p. 6).

Esses números invisíveis de violência reforçam o apagamento da existência e da resistência das lésbicas negras no mundo, o que permite que muitos crimes continuem acontecer, seja no Brasil, em Portugal ou em países africanos.

Quando o debate se amplia no campo do racismo, do sexismo, da lesbofobia e posteriormente na reflexão sobre as teorias feministas, lésbicas, de gênero, raça e classe, passamos a explorar um território delicado e extremamente complexo, na medida em que as especificidades de invisibilidades e, ao mesmo tempo, de tipos de violências se intensificam. Marcelino (2011) faz uma reflexão sobre essa invisibilidade da lesbianidade:

O fato de ser lésbica torna as mulheres homossexuais ainda mais vulneráveis às diversas formas de violência contra as mulheres. O “mito do silêncio” ganha força a partir do momento em que essa oposição, normal e contra a natureza, no campo da sexualidade dita uma regularização das práticas sexuais. Sendo assim, a heterossexualização imposta ao corpo lésbico constitui essa invisibilidade e silenciamento vindos de instrumentos tão poderosos que adentram na domesticação do corpo, nas práticas de ensino, na punição. O medo é um elemento comum e daí é compreensível entender o abismo que há entre as denúncias da violência e a visibilidade da homossexualidade. Se o silêncio invisibiliza os dados, a exposição não raras vezes, pune. E nesta dupla tensão, o “outro” ainda se torna tutor dos passos alheios (Marcelino, 2011, p. 6).

Conforme a citação acima, entende-se compreende-se que o “mito do silêncio”, reforça a heterossexualidade compulsória, reforça o discurso da heteronormatividade como algo natural e a lesbianidade como anormal, como doença. E ignora as reivindicações explícitas contra a lesbofobia, além de amedrontar as mulheres lésbicas individual e/ou coletivamente de

⁸ Prática lesbofóbica, segundo a qual um ou mais homens estupram mulheres lésbicas ou que parecem sê-lo, supostamente como forma de “curar” a mulher de sua orientação sexual.

assumirem seus relacionamentos e demonstrarem afetividade em público. Esse medo também impede que sejam feitas denúncias de práticas discriminatórias e violentas, como estupro corretivos e humilhações cotidianas.

Dessa forma, torna-se evidente que, se uma mulher lésbica branca ou não negra já sofre com inúmeros estigmas sociais, a mulher lésbica negra carrega consigo um histórico de opressão que a diferencia enquanto indivíduo que teve seu corpo escravizado por séculos.

A lésbica negra se revolta severamente contra o estigma da “negra boa de cama” que serve apenas para o prazer do sexo oposto e vive em constante perigo por amar outra mulher, além de sofrer com a total exclusão/invisibilidade por não ter o privilégio da branquitude.

A lésbica negra, especialmente a lésbica negra e butch, enfrenta cotidianamente o olhar de nojo das pessoas, seja onde for e aprende a não se surpreender com o racismo e a lesbofobia explícita ao escutar: “Quer o quê? Além de negra/preta é machorra/sapatão/fufa/invertida”? A lesbianidade negra é resistência. As lésbicas negras resistem todos os dias à supremacia-eurocêntrica, à supremacia-heterossexista e à supremacia-machista.

Ser lésbica em uma cultura tão supremacista-machista, capitalista, misógina, racista, homofóbica e imperialista como a dos Estados Unidos é um ato de resistência - uma resistência que deve ser acolhida através do mundo por todas as forças progressistas. Não importa como uma mulher viva seu lesbianismo - no armário, na legislatura ou na rêcamara. Ela se rebelou contra sua prostituição ao amo escravista, que corresponde à fêmea heterossexual que depende do homem. Essa rebelião é um negócio perigoso no patriarcado. Os homens de todos os níveis privilegiados, de todas as classes e cores possuem o poder de atuar legal, moral e/ou violentamente quando não podem colonizar às mulheres quando não podem limitar nossas prerrogativas sexuais, produtivas, reprodutivas, e nossas energias. A lesbiana - essa mulher que “tomou uma mulher como amante”⁹ - logrou resistir o imperialismo do amo nessa esfera de sua vida. A lesbiana descolonizou seu corpo. Ela rechaçou uma vida de servidão que é implícita nas relações heterossexistas/heterossexuais ocidentais e aceitou o potencial da mutualidade de uma relação lésbica - não obstante (Clarke, 1988, p. 1).

Essa descolonização do corpo e do pensamento, explorado na literatura negra e lésbica norte-americana, remete ao artigo “*Mulheres em movimento*” da autora Sueli Carneiro (2003, p. 3), intelectual negra brasileira, que diz: “Ao politizar as desigualdades de gênero, o feminismo transforma as mulheres em novos sujeitos políticos”. Só assim o debate passa a ser mais abrangente e com foco na melhoria da situação de vida em todas as mulheres. Disso decorre que, os discursos se convergem e traçam experiências igualmente vivenciadas por lésbicas negras norte-americanas e lésbicas negras oriundas de países de língua portuguesa⁹.

Segundo Audre Lorde (1984, p. 5), nas escolas e universidades dos Estados Unidos, as autoras negras não são utilizadas. A recusa é muitas vezes justificada por mulheres brancas feministas que dizem que somente mulheres negras podem lecionar essa literatura e/ou que é de difícil compreensão. Isto é, essas mulheres que não conseguem entender as discussões que

⁹ Essa recente pesquisa pretende abordar narrativas de vida de mulheres negras lésbicas de origem africana, brasileira e portuguesa no contexto lusófono, contribuindo assim para um referencial teórico-metodológico em Estudos Culturais sobre cartografias identitárias da lesbianidade negra oriunda de países como: Brasil, Portugal, Guiné Bissau, Cabo Verde e Angola.

cruzam as relações de raça, gênero e classe, conseguem, sem problema algum, analisar e ministrar extensas aulas sobre autores como Shakespeare, Molière, Dostoyevsky e Aristóфанes.

Esse desinteresse não é exclusivo dos Estados Unidos. No Brasil, em Portugal e em países africanos, grande parte dos estudantes universitários não consegue citar ao menos uma autora negra, menos ainda uma autora negra e lésbica. Além disso, existe um total desinteresse dos pesquisadores das ciências sociais e humanas em relação a temática que pensa a lesbianidade e a negritude em conjunto. Portanto, este trabalho busca tratar de um tema considerado obscuro e não relevante para grande parte dos acadêmicos. Partindo do princípio oposto, não se pode negar o fato de que os estudos lésbicos interligados as questões de cor/raça ajudam sobremaneira no aprofundamento das teorias interseccionais.

De tal modo, no movimento feminista universal a lesbianidade historicamente não tem tido espaço para problematizações, principalmente no campo político. No movimento de mulheres negras, a partir do feminismo interseccional, a lesbianidade passou a ser um assunto mais abordado, mesmo que de forma superficial. No movimento LGBT, as mulheres negras lésbicas ainda se deparam com a total desconsideração, especialmente dos gays, das lésbicas e das(os) bissexuais brancas(os), diante dos dados alarmantes que comprovam a multiplicidade de violências físicas e psicológicas sofrida por lésbicas negras.

Todo esse quadro, afeta negativamente no processo de construção da identidade positiva de lésbicas negras. Dessa forma, a resistência, na grande maioria das vezes, se dá no existir (Clarke, 1988).

A lésbica negra, como qualquer outra lésbica nos Estados Unidos, se encontra em todas as partes: no lar, na rua, recebendo ajuda do governo, seguro social, nas filas de desemprego, criando crianças, trabalhando na fábrica, nas forças armadas, na televisão, no sistema de escolas públicas, em todas as profissões, na câmara dos deputados do estado, no Capitólio, assistindo aulas na universidade ou continuando estudos numa pós-graduação, trabalhando na administração, etc. As lésbicas negras, como qualquer outra mulher não-branca e da classe operária e pobre nos Estados Unidos, não sofreram o luxo, o privilégio, nem a opressão de ser dependente de um homem. (Clarke, 1988, p. 5)

São inúmeros os métodos de apagamento das identidades e das trajetórias de luta das lésbicas negras. Mas, embora nunca lembradas, as lésbicas negras estão em todo o lado, como menciona a autora Cherlyl Clarke (1988). Acredita-se que a presença da mulher negra, lésbica e butch; daquela que se identifica mais com o feminino, lady, femme; ou daquela que não se identifica com binarismos e normatividades, que gosta de expressar-se a partir da mistura do que é considerado feminino e masculino queer, confrontam a sociedade com a sua existência.

Quando se assumem, elas enfrentam reações conservadoras, a reprovação da família, o repúdio de colegas de trabalho, a demissão do emprego, a expulsão da igreja, a falta de compreensão de amigos e conhecidos. Esse enfrentamento e audácia de querer existir enquanto pessoa que merece respeito e igualdade de oportunidade como qualquer outra, mostra que, querendo ou não, a sociedade terá que ver e conviver com essa diversidade de identidades negras, lésbicas, marginalizadas e majoritariamente periféricas.

Ser negra ou negro, gay, lésbica, travesti, bissexual, transexual são construções socioculturais plurais. Entretanto um lugar de fala e de ativismo vem sendo construído a partir de pes-

soas/personas negras que se identificam e foram identificadas à cena LGBTT, sem necessariamente expor sua privacidade, e utilizando linguagens e suportes os mais variados para amplificar a voz (Ratts, 2007, p. 12).

A partir desta afirmação, é possível considerar que a luta pela visibilidade negra e lésbica não se restringe apenas as denúncias explícitas ou ao ativismo da rua. Reconhece-se que a grande maioria das lésbicas negras por motivos religiosos, culturais e/ou familiares, (afora todas as opressões já mencionadas), não conseguem ou não podem expor sua privacidade. A despeito disso, entende-se que existem diferentes estratégias de resistência e, ao mesmo tempo, uma complexidade nas vivências dessas mulheres que necessita de maior aprofundamento teórico.

Referências Bibliográficas

- BAIROS, L. (1995). **Nossos Feminismos Revisitados**. Revista Estudos feministas. Nº2\95. vol.3. Acedido em 10/10/2015: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/viewFile/16462/15034>.
- CARDOSO, C. P. (2014). **Amefricanizando o feminismo: o pensamento de Lélia Gonzalez**. Estudos Feministas, UNEB – Universidade do Estado da Bahia. Florianópolis, setembro-dezembro. Acedido em 25/10/2015: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36757/0>.
- CARNEIRO, S. (2003). **Mulheres em movimento**. Estudos avançados. São Paulo, v.17,n.49,dez. Acedido em 21/10/2015: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300008.
- CESTARI, M. J. (2013). **Sentidos e memórias em luta: mulheres negras brasileiras no III Encontro Feminista Latinoamericano e Caribenho (1985)**. Les femmes dans les Amériques: Féminismes, études de genre et identités de genre dans les Amériques, XIXe et XX e siècles – Actes du colloque international des 4, 5 et 6 décembre / à Aix-en-Provence. Acedido em 25/10/2015: <http://nuevomundo.revues.org/67403#abstract>.
- CLARKE, C. (1988). **El lesbianismo, un acto de resistencia**. En: Esta puente, mi espalda. Voces de Mujeres tercermundistas en los Estados Unidos. Moraga, Cherrie y Castillo, Ana. ISM press. San Francisco. California. Pp. 99-107.
- HOOKS, B. (2015). **Mulheres negras: moldando a teoria feminista**. Black women: shaping feminist theory. Revista Brasileira de Ciência Política, nº 16. Brasília, janeiro- abril de 2015. Pp. 193-210. Acedido em 1º/10/2015: <http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n16/0103-3352-rbcpol-16-00193.pdf>.
- LORDE, A. (1984). **Age, race, class, and sex in Sister outsider: essays and speeches**. Califórnia: The crossing Press.
- MARCELINO, S. R. S. (2011). **TRAJETÓRIAS DE MULHERES NEGRAS LÉSBICAS: A FALA ROMPEU O SEU CONTRATO E O SILÊNCIO SE DESFEZ**. Livro: Outras Mulheres: mulheres negras brasileiras ao final da primeira década do século XXI. Acedido em 13/09/2015: http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/18428/18428_1.PDF.
- RATTS, A. **“Entre personas e grupos homossexuais negros e afro-lgttb”**. In: BARROS JÚNIOR, Francisco de Oliveira e LIMA, Solimar Oliveira. (Org.). Homossexualidade sem fronteiras: olhares. Rio de Janeiro - RJ: Booklinks, 2007, v. 1, p. 97-118. Acedido em 15/09/2015: https://www.academia.edu/6142384/Entre_personas_e_grupos_homossexuais_negros_e_afro-lgttb_at_BULLET_at_BULLET_at_BULLET_at_BULLET.

PRÁTICAS DE EXCLUSÃO DE MULHERES EM HOSPÍCIO – PORTO ALEGRE/BRASIL, DÉCADA DE 1940¹

Nádia Maria Weber Santos²

299

RESUMO

O artigo discorre sobre alguns aspectos históricos da exclusão social de mulheres consideradas loucas e internadas no Hospital Psiquiátrico São Pedro de Porto Alegre (HPSP), durante a década de 1940. Os dados foram colhidos em fontes hospitalares (prontuários médicos) e jornalísticas e discute-se parâmetros históricos de loucura e suas sensibilidades em relação ao gênero feminino em nosso meio (Rio Grande do Sul). As vertentes teóricas de análise são aquelas relativas à História das Sensibilidades (História Cultural).

Palavras-chave

Sensibilidades; exclusão social; mulheres; loucura; hospício.

Mulheres Em Hospício

Os três casos relatados a seguir são retirados de prontuários médicos relativos à década de 1940, do Hospital Psiquiátrico São Pedro (HPSP) de Porto Alegre (Rio Grande do Sul - RS, Brasil) e estão armazenados no Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul em Porto Alegre. Correspondem a uma ínfima amostragem de muitas histórias de mulheres internadas, as quais eram, como todos os outros pacientes, tratadas com as mesmas técnicas organicistas, utilizadas na época (insulinoterapia, choque por cardiazol e malarioterapia³) e a maioria delas tinha alta hospitalar sem cura, conforme expresso nos prontuários. Suas histórias de vida e os motivos pelos quais “enlouqueciam” não eram jamais levados em consideração, sendo sempre utilizados meios homogeneizantes de terapêutica, incluindo um discurso preconcebido em relação a mulheres na época. Pensam-se tais casos sob dois prismas distintos: a psiquiatria da época e a história cultural das sensibilidades.

CASO 1 – Mulher, de 37 anos, doméstica, procedente de Porto Alegre. [Informações obtidas no Prontuário médico (nº 12182) do Hospital Psiquiátrico São Pedro de Porto Alegre; Caixa 485; Ano 1941]

Foi encaminhada pelo delegado de polícia e temos a seguinte história contada por seu filho (relatada na “ficha comemorativa”, dados recolhidos pela assistente social): “Há seis anos ficou viúva. Três anos depois mandou abrir a sepultura para retirar os ossos, porém não

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Pós-doutorado pela Université Laval (Canadá); Doutorado em História Cultural pela UFRGS (Brasil). Médica-Psiquiatra. Professora do PPG (Mestrado e Doutorado) em Memória Social e Bens Culturais do Unilasalle (Canoas, Brasil). Pesquisadora do EFISAL/EHESS de Paris. Integra o comitê editorial da revista *Artelogie*, vinculada ao CRAL/EFISAL – EHESS de Paris. E-mail: nmmws@gmail.com

³ Eram chamadas, na época, genericamente de convulsoterapias, ou seja, técnicas que provocavam convulsões e que curariam os sintomas da loucura, principalmente as alucinações e delírios. Ver SANTOS, 2013.

foi possível por achar-se o cadáver em estado de conservação. Ficou muito impressionada e recorreu ao espiritismo, tendo conseguido falar com o espírito do seu marido, e este lhe dissera que o médico que o tratava havia dado uma injeção que o matara e isto por estar o referido médico apaixonado por ela. Recorreu também a cartomantes e teve a mesma confirmação. Todos os anos continua mandando abrir a sepultura e sempre tem encontrado o cadáver em estado de conservação. Resolveu então dar parte à polícia do crime que o médico havia praticado. Nesta ocasião foi conduzida a este hospital”. Ao exame do médico, na baixa, este relata: “Tranquila, orientada, normal ao exame. Foi à chefatura de polícia, procurou Dr. W. que lá trabalha, acusando-o de ter morto o seu marido há cinco anos. Chegou a esta conclusão porque este Dr. atendeu o marido às 11 horas e ele faleceu às 23 horas. Aquele médico assim procedeu porque se apaixonou por ela e após a morte do marido diz ter sido procurada por ele, inúmeras vezes. Vê-se que a paciente vem sistematizando um delírio erótico, baseando-se muitas vezes em interpretações mórbidas. Não tem instrução e apenas sabe escrever o nome”. O diagnóstico para esta paciente foi “paranóia sensitiva”, foi tratada com apenas uma convulsoterapia (sem especificação de qual tipo) e teve alta em um mês (sem melhoras) para ser cuidada em casa.

Resta-nos perguntar: o que respalda a conduta deste médico, isto é, outros vários pacientes receberam altas doses de medicamentos e várias sessões de convulsoterapia para sintomas delirantes semelhantes (não no conteúdo, mas na intensidade) e ela vai embora em um mês (tempo muito curto para a média das internações)? Também podemos pensar na “imunidade médica compulsória”, ao ser um destes acusado da morte (talvez erro terapêutico) do marido. Algumas variantes estão em jogo, o médico acusado era da polícia, por exemplo. Não poderia ser esta, uma história de sedução verdadeira, pois na literatura e nos próprios textos historiográficos muitas delas são contadas? O imaginário da paciente foi recusado como uma realidade, seja concreta (caso real de sedução com morte do outro envolvido) ou simbólica (psicológica), mais uma vez desconsiderado como um fato real que agiu nesta pessoa específica, portanto devendo ter seu espaço e seu peso no tratamento desta doente (doente?). Em outras palavras, os delírios são históricos. Delírios eróticos, quando ocorrem, tem cura, se os conteúdos forem trabalhados adequadamente com a pessoa. Em geral podem ser simbólicos de problemas sexuais concretos. Talvez o que aqui tenha colaborado para esta história ter se configurado como delírio, foi o fato da paciente ter procurado uma “explicação” no espiritismo. Assim como recorrer à ajuda do espiritismo (e seu imaginário) era também uma prática comum em nosso meio, ainda neste período, esta prática era considerada inadequada ao pensamento científico que se instalava cada vez mais no meio médico. Mas nada disto foi levado em conta, restou a “alta para ser cuidada em casa, sem melhoras”.

CASO 2 – “Mulher, 12 anos, estudante, procedente de Porto Alegre. Diagnóstico de esquizofrenia. Era uma paciente particular, isto é, a família custeava todo tratamento. [Informações obtidas no Prontuário médico (nº 11631) do Hospital Psiquiátrico São Pedro de Porto Alegre; Caixa 485; Ano 1941]

Internou em julho de 1941. Veio transferida do Isolamento do Hospital São José, onde estava internada com febre tifoide. Nesta internação, encontrava-se em estado de excitação psicomotora, humor ansioso, enfraquecida fisicamente e obnubilação da consciência. Cho-

rando muito e inapetente. O tratamento recomendado, para o diagnóstico de esquizofrenia, foram inúmeras sessões de insulinoterapia (coma hipoglicêmico), que totalizaram 60 só nesta internação. Já na primeira sessão ela começou a apresentar intolerância à insulina, pois fez uma crise convulsiva, considerada grave, no decorrer do coma. Mesmo assim, embora “em observação”, continuaram as sessões. Alguns dias após a internação tem-se a seguinte evolução médica: “Ao baixar a este hospital, apresentava um quadro típico de confusão mental. Dentro de curto prazo, melhorou, tornando-se muito amiga das irmãs. Depois se agitou. No fim de uma semana de excitação psicomotora, entrou numa fase de indiferença pelo meio, não procurando mais as irmãs como antes. Baixou ao serviço de insulinoterapia tendo melhorado um pouco do estado mental e muito do somático. Hoje, ao exame, apresenta-se bem nutrida, numa atitude aparentemente bem adaptada. Não nos fita e a enfermeira informa que a paciente não olha para ninguém. Conserva a comissura labial ligeiramente desviada para esquerda. Por vezes esboça um sorriso imotivado. Só fala se interrogada. Responde com acerto. Está orientada na pessoa, lugar e tempo. Às vezes é preciso insistir para que chegue até o fim da resposta. Não se percebe incoerência do pensamento, nem manifesta ideias delirantes e nega pseudo-percepções”. A instabilidade do estado da paciente continuou tendo várias complicações quando da administração da insulina (febre, convulsões). Em início de outubro ela saiu do hospital para passar o dia fora, a pedido de seu pai. Quatro dias após este passeio, anota-se na papeleta que toda sintomatologia anterior se dissipou, que ela apresenta fácil comunicabilidade, está bem adaptada e coerente e portou-se bem no passeio que fez com o pai. Seu estado somático é excelente. Em dezembro deste ano ela tem alta, com uma anotação de que apresentou resistência à insulinoterapia e curada dos distúrbios mentais agudos.

Esta paciente, então, re-internou em fevereiro de 1945, agora com 15 anos. Residia em Venâncio Aires, interior do Estado. Encontrava-se em estado de agitação psicomotora, com logorréia, gesticulação abundante e falando de maneira teatral, em tom declamatório. O tratamento administrado é eletrochoque⁴, muitas sessões. Em abril, dissiparam-se as manifestações de excitação, está “calma, adaptada e coerente. Trabalha com proveito no Laboratório.” Em maio está restabelecida do estado psicótico e pode sair a passeio em companhia de pessoa da família (pai). Quando retorna do passeio está pior do estado mental, mostrando-se indiferente, com incoerência do pensamento e da linguagem, risos imotivados, desleixo no vestuário. Continuou, então, o tratamento com eletrochoque. Em maio, ainda, há uma anotação no prontuário dizendo que “faz meses que a paciente não é menstruada”. No final deste mês, após várias sessões de eletrochoque, ela sai novamente do hospital durante o dia para passear com pessoa da família (não é mencionado com quem) e “porta-se de maneira adaptada ao passeio”. Faz mais algumas sessões de eletrochoque e tem alta em julho, lúcida, tranquila e coerente. Em abril de 1952 ela foi admitida no setor de Profilaxia Mental deste hospital, que era um serviço aberto, hoje chamado de ambulatorial. Não há maiores anotações na papeleta sobre este período. Em maio de 1953, chegou ao hospital um ofício do subdelegado de Canoas, perguntando se ela realmente esteve internada lá no

⁴ Tratamento instituído no HPSP em 1944. Preconizada e iniciada na Europa por Cerletti e Bini, em 1938, substituiu amplamente o tratamento convulsivo farmacológico. É feito com o paciente sob anestesia. Seu uso é extenso e indiscriminado até os dias de hoje. No HPSP era usado também pelas irmãs para punirem pacientes, conforme relato de pacientes, principalmente com eletrochoques vaginais.

período de 1941 a 1944 e justificou esta pergunta dizendo que “há naquela delegacia um inquérito policial em favorecimento a ela, que seria a ofendida”. Ela tentava processar seu pai. Neste momento, então a paciente estava com 24 anos. Não há outros dados no prontuário e a história relatada nesta fonte termina aqui.

Analisando este caso, primeiramente veríamos que: se a doença inicial era comprovadamente febre tifoide, os sintomas de agitação e confusão poderiam ser explicados por este quadro tóxico. Para dar conta destes sintomas, não era necessário o diagnóstico de esquizofrenia. Se a paciente já mostrava intolerância ao tratamento com insulina, por que continuá-lo até um extremo dela ter convulsões e depois se tornar resistente a ponto de não mais entrar no coma induzido? Esta terapêutica durou de julho a novembro. Em dezembro teve alta. No meio desta internação saiu com o pai a passeio, e segundo este, ela portou-se “bem”. Quando reinternou em 1945, o tratamento preferencial já era o eletrochoque. A adolescente, então com 15 anos, recebe em torno de 30 sessões de choque. É relatado que em maio (ela voltou ao hospital em fevereiro) estava restabelecida do estado psicótico. Em seguida, dois dias depois desta afirmação, ela sai a passeio com alguém da família. Piora do estado mental no dia seguinte, estando escrito: prosseguir o eletrochoque. As próximas “evoluções” na papeteleta (dos dois dias consecutivos): “Melhora estado mental” e “Faz meses que não é menstruada”. Sai de novo do hospital com pessoa da família e “porta-se bem”. Mais eletrochoque. Em junho, ela tem alta – curada!

Há algumas contradições e algumas incógnitas neste caso. A primeira contradição é que esquizofrenia não tinha cura, para os médicos da época. Também o eletrochoque era administrado mesmo quando a paciente não tinha os “sintomas psicóticos”. Qual era o problema em seu organismo que a fazia não ter menstruação? Estaria grávida? E com quem saía do hospital para passear? Em geral, era com o pai. “Portar-se bem” depende de quem vê, depende do que se quer dizer sobre o que se passou. O que significa “desleixo no vestuário”, condição essa descrita na volta de um passeio com o pai? E qual teria sido a agressão sofrida por ela, que a levou a fazer queixa na delegacia em 1953? Como era paciente “particular” muitas coisas podem ter sido feitas em combinação com a família.

Sobre seu imaginário pouco nos é mostrado, mas estes sintomas de confusão, irritabilidade, e “fala teatral” podiam simbolizar algum fato ou problema psicológico que ela tinha dificuldade de falar. Mas o fato principal é a suspensão da menstruação, falando a favor de uma gravidez; e depois, quando ela atingiu a maioridade, chegar um ofício de um delegado acusando o pai dela de algo. Não poderia ser um caso de abuso sexual e exatamente isto ter “enlouquecido” a menina? Muito pode ser discutido por aí, e não temos espaço aqui para isto.

CASO 3 - Mulher de 22 anos, doméstica, casada, procedente de Rio Pardo. Tem diagnóstico de esquizofrenia. [Informações obtidas no Prontuário médico (nº 12127) do Hospital Psiquiátrico São Pedro de Porto Alegre; Caixa 485; Ano 1941]

Na “ficha comemorativa”, preenchida pela assistente social e com informações dadas pelo marido da paciente, na baixa, encontramos a seguinte história: “ Há quatro anos, um mês depois do nascimento do primeiro filho a paciente estava lavando roupa no arroio quando levou um grande susto causado por uma cobra. Começou a chorar muito, conversava bobagens e depois fugia para caminhar na estrada. Tinha alucinações visuais, mas não explicava o que via. Não ficava no quarto às escuras. Um mês depois ficou curada. Estes sintomas,

porém, se repetem sempre que a paciente ‘tem família’ [ou seja, tem um filho]. Há 15 dias, isto é, 15 dias depois do nascimento do último filho, a paciente ficou novamente transtornada. Chora muito e tenta fugir. Durante a noite piora. Tem sobressaltos quando vai começar a dormir e tem cefaleia intensa. Queixa-se de dor no peito e não se alimenta quase”. Ao averiguar o resto do prontuário, descobre-se que o primeiro filho desta mulher faleceu poucas horas após o nascimento (há quatro anos) e tem ela, neste momento da baixa, três filhos vivos. Casou-se com 19 anos, com um homem de 30 anos. Na nota do médico está escrito o seguinte: “Fisionomia cansada. Olhar atento. Respostas incompletas. Orientada parcialmente na pessoa, desorientada no lugar e no tempo. Deixada à vontade, mantém-se em mutismo, virada de lado para nós. Não gesticula. Mímica pobre. Ontem à tarde apresentou uma crise de excitação motora, mostrando-se agressiva. Caminhava de um lado para outro, gritava, agredia as outras doentes, não atendia a enfermagem. As informações do certificado são bastante instrutivas. Desde o primeiro filho, alguns dias ou um mês após o parto a paciente apresenta distúrbios mentais semelhantes aos já registrados. Diagnóstico: síndrome confusional”. Nesta internação ela faz como tratamento várias crises convulsivas com ‘cardiazol’. Em 1957 reinternou e faz várias sessões de eletrochoque (e não há qualquer história relatada, a não ser esta de 14 anos atrás). Na página inicial do prontuário, onde há os dados de identificação, está escrito: diagnóstico- esquizofrenia.

Digno de nota é o fato de, embora o médico chamar de “instrutivas” as informações colhidas pela assistente social, este conhecimento nada muda o tratamento administrado e a condução médica do caso. O tratamento com choque mais uma vez se faz presente, na ausência de um entendimento mais profundo e humano sobre a história de vida desta mulher, ou seja, a perda de um primeiro filho. Um olhar mais atento verá que ela tem uma crise “confusional” a cada vez que ela “tem família”, quer dizer, a cada vez que ela dá à luz um filho. Denominamos este quadro clínico pós-parto de “psicose puerperal”, descrita como uma psicose que acomete a mãe, dentro dos primeiros trinta dias após o nascimento da criança. Os sintomas em geral são: depressão intensa, delírios e/ou alucinações, com conteúdos relacionados à criança (sua morte, ou deficiência, ou a mãe tenta até matá-la) ou mesmo a negação do parto e crença de que ainda é virgem. Sua etiologia, tanto para obstetras como para psiquiatras, está relacionada a uma psicose subjacente anterior (isto é, existiriam sintomas latentes de doença mental antes da gravidez) ou a uma síndrome cerebral orgânica, ocasionada por quadro tóxico (por exemplo, a ingestão de algum medicamento, como os analgésicos potentes, que produziu estes sintomas).

De qualquer forma, e é isto que estamos tentando demonstrar no decorrer deste trabalho, o quadro de delírio desta paciente estava ancorado numa experiência histórica real: a morte neonatal de um filho. E isto não foi levado em consideração, mais uma vez a história pessoal é soterrada. Certamente este foi um problema não assimilado por ela, e, cada vez que tem outro filho, aquela experiência do passado retorna em seu imaginário. Ao mesmo tempo, porém, não se deve estabelecer uma relação causal tão racional com este fato. Se assim fosse, o fato de alguém dizer isto a ela, já poderia tê-la curado (é quase certo que alguém, um familiar ou um amigo, possa ter referido esta situação a ela). Mas lembremos da serpente. Serpente, um animal de “sangue frio” representa um instinto básico humano, ligado a reações “viscerais”. Muitas vezes ela simboliza o medo diante de certos acontecimentos, medo este irracional, não possível de ser controlado pela razão. Jung (2012) refere que

devido a seu veneno, sua imagem em sonhos não raro precede doenças físicas. “Via de regra ela exprime uma animação anormal do inconsciente.” (JUNG, 2012, p. 421) Neste caso, o medo diante do aparecimento repentino de uma cobra, situação tão comum em zonas não urbanas, constelou nesta mulher uma reação absolutamente inconsciente de perigo. É uma situação arquetípica vivida desde sempre pela humanidade. Neste caso, ela representava a morte de uma criança e o pavor da mãe diante disto. Seria muito pouco dizer que a mãe sente “culpa” pela morte do filho. A imagem arquetípica e sua reação instintiva é mais forte, e mais humano, que qualquer “culpa” que se possa ter, por um acontecimento que aconteceu sem a nossa vontade. A culpa estaria aqui justificada se a mãe tivesse matado o filho ou desejado sua morte por algum motivo. Não parece ser este o caso. A dor desta mulher, expressa em seus sintomas, é mais convincente que qualquer interpretação racional. Mas o tratamento foi dar-lhe “crises convulsivas”. Será que ela precisava de mais convulsões?

Um Pouco Mais de Sensibilidade, Senhores!

Desde 1986, sendo médica e trabalhando com pacientes psiquiátricos a partir do referencial junguiano (relativo à teoria da psicologia analítica de Carl Gustav Jung, psiquiatra suíço), sempre questionei os métodos organicistas empregados na maioria de nossos hospitais brasileiros e aprendidos nas faculdades de Medicina. Tive a necessidade de pensar como, ou de que forma, se instalou no Rio Grande do Sul/Brasil essa psiquiatria organicista, sua ligação com a prática da exclusão de pacientes em hospitais e as representações que os médicos, a sociedade, familiares e os próprios pacientes faziam sobre a doença mental. Rumando, então, para a História, onde fiz Mestrado e Doutorado em História Cultural a fim de pesquisar o imaginário e as sensibilidades sobre a “loucura” em nossa sociedade, deparei-me, nos prontuários médicos do período de 1937 a 1950, com técnicas homogeneizantes de tratamentos, dentro do Hospital Psiquiátrico São Pedro de Porto Alegre.

Sempre tive uma preocupação em compreender a loucura desde o ponto de vista daquele que a imagina, a sente e a vive desde dentro - e não somente através da visão do saber médico institucionalizado e “apto” cientificamente para caracterizá-la - em suma, sempre partilhei da ideia de que o médico não sabe tudo e não pode saber tudo a respeito de uma doença ou de um paciente doente. A voz do doente sempre teve ressonância dentro mim, mesmo quando não entendia o que isto poderia significar. Foi através do diálogo de conceitos da Psicologia Analítica de Carl Gustav Jung – com a qual trabalho há 30 anos em consultório médico - com conceitos da História Cultural - como o de representação, imaginário e sensibilidades - e da articulação destes com os dados encontrados nas fontes, que encontrei um meio de traçar um certo panorama a respeito do imaginário social sobre a doença mental e, especificamente aqui, com o imaginário de mulheres acometidas de doença mental. Neste artigo, portanto, privilegio o olhar interdisciplinar, pois, a partir de cacos e indícios do passado, reinterpretemos este passado e podemos dar um novo sentido para os fatos e, também, para o olhar terapêutico relativo à doença mental.

Foi a partir da década de 1940 que iniciou o que se convencionou chamar de “superlotação” de internos no HPSP, havendo um aumento no número absoluto de pacientes. Numa reportagem do Diário de Notícias de março de 1951, falava-se em 2961 internos só no ano de 1950, sendo que 714 encontravam-se sem leito. A maioria dos pacientes eram mulheres

tidas como “indigentes” (Indigentes homens 1236; Indigentes mulheres 1297; Pensionistas homens 239; Pensionistas mulheres 189).⁵

Anos mais tarde, com o depoimento de alguns funcionários, esta questão ficou explícita. Em 1971 encontravam-se mais de cinco mil pacientes, vivendo em condições desumanas, como prédios desabando, alimentação péssima, tratamento psiquiátrico ultrapassado, contando com apenas 1200 leitos e obrigando a pacientes unirem duas camas e dormirem até cinco atravessados, estimulando a promiscuidade e o aumento das doenças infectocontagiosas.⁶

As mulheres eram internadas em grande número, a maioria sendo trazida pela família, principalmente pelo marido; poucas tinham profissão, a maioria era “do lar” ou “doméstica”; algumas trabalhavam em casa de famílias como empregadas domésticas, profissão, esta, muito comum no Brasil, porém recentemente regulamentada. Muitas eram moradoras de cidades do interior do Rio Grande do Sul, camponesas e a maioria apresentava “delírios místicos ou eróticos”, nos prontuários que examinei da época. As mulheres internadas recebiam diagnósticos diferentes dos homens, como histeria, esquizofrenia, alucinações místicas, epilepsia, para expressar os diagnósticos mais frequentes.

Todos os casos de mulheres internadas (aqui foram relatados apenas três), que foram observados a partir da leitura dos prontuários médicos de 1937 a 1950, possuem algo em comum: todas são tratadas pelos médicos de forma homogênea, isto é, não respeitando o imaginário de cada doente, tampouco a história de vida de cada uma. Bastava o relato de um familiar de que a paciente falava em Deus, praticava alguma religião ou enxergava vultos, para que houvesse a inclusão de “delírios místicos” na sintomatologia do quadro clínico. Ou então delírios eróticos. Em nenhum momento, pelos relatos do prontuário, vê-se o psiquiatra levando em consideração o imaginário da paciente ou sua sensibilidade em relação ao seu momento psicológico. Anos mais tarde, no Folhetim mencionado na nota 6, temos depoimentos de pacientes internas há mais de 10 anos no hospital. Uma delas diz: “Estou 14 anos internada. Antigamente tinha mais irmãs que enfermeiras, eu tinha horror do pátio, os quartos eram fechados (celas) e tinha saleta onde as pacientes ficavam nuas e no fundo desta uma sala onde as irmãs trancavam as pacientes pra acalmar e davam choques [nas vaginas] e depois deixavam num patiozinho. Só sopa davam para os homens e mulheres, os pacientes eram magrinhos. Faz uns 6 ou 7 anos que mudaram tudo. A cozinha era velha, mudaram as panelas, o piso e não tinha guarda”. (Depoimento de paciente mulher, “Memórias de um velho Hospício”, ver nota 6 desse texto)

A análise das sensibilidades (Pesavento, 2003; Santos, 2008) é um dos elementos centrais da História Cultural, vindo à tona também a partir da penúltima década do século XX, onde também se inserem nossas reflexões acerca da loucura, implicando na percepção e tradução da experiência humana no mundo, através de práticas sociais, discursos, imagens e

⁵ Fonte: Diário de Notícias (Porto Alegre), 22 de março de 1951, p. 5 e p. 12. Título da Reportagem: DESLEIXO E DESUMANIDADE - MERGULHO NOS ABISMOS DA MANSÃO DA LOUCURA - Um inquérito que se torna necessário- Mergulho no abismo- Inenarrável sordidez- Promiscuidade- Uma grave acusação- problema de administração. Autores: Nelson Grant e Paulo Tollens.

⁶ Fonte: “Memórias de um velho Hospício”. Impresso interno. Porto Alegre, Hospital Psiquiátrico São Pedro, 1975-1979. Feito em 5 “capítulos”, com textos de Rui Carlos Muller (chefe do Serviço de recreação) e pesquisa da professora Marta Lília Flores. Este impresso foi feito para divulgar o hospital no ano de seu centenário, que achavam ser em 1979. Começou a ser escrito em 1975. Com a pesquisa realizada, descobriram a data correta do centenário (1984), porém estes 5 capítulos foram publicados, internamente, em 1979. Material gentilmente cedido pelo dr. Ygor Ferrão, diretor de ensino e pesquisa do HPSP, no momento em que estava sendo realizada esta pesquisa.

materialidades. Trabalhamos, assim, com a tradução do sensível, como uma forma de conhecimento do mundo - imaginário social, subjetividade, emoções, sentimentos. A loucura, aqui entendida como um estado momentâneo alterado da psique normal de um ser humano, é uma questão histórica, e, portanto, cultural e social, mais ampla, e não somente uma preocupação médica ou de correntes psicológicas. “Estar louco” é um conceito social, explica Jung (2012).

306 | A compreensão das patologias psíquicas passa pela compreensão da história de vida e história psicológica de um indivíduo da forma mais abrangente possível, história esta que se desenrola como um drama, tanto num plano individual (entorno familiar e história psicológica) como coletivo, isto é, na história vivida e na história de um mundo que o cerca. Ao refletirmos, mesmo que sucintamente, sobre estes casos referidos de mulheres sofredoras de problemas psíquicos e trancafiadas em hospícios no início do século XX (realidade que não é muito diferente nos dias de hoje – mas não é aqui o espaço para esta reflexão), obtemos a certeza de que a ciência psiquiátrica daquele momento histórico homogeneizava as vidas humanas e suas manifestações – manifestações religiosas, manifestações eróticas, manifestações contrárias à violência do marido, manifestações de perda, entre outras. As mulheres, tão sofredoras em um mundo e em uma época dominados por preceitos masculinos, eram também excluídas pelas manifestações legítimas de um imaginário, religioso, erótico ou qualquer que fosse, o qual, no mínimo, poderia servir de alento ao sofrimento e, na medida exata, seriam símbolos adequados dos conteúdos que as mantinham em desequilíbrio e quiçá, também de sua cura.

Referências

- Jung, C.G. (2012) *Símbolos da Transformação*. (5 ed.) Petrópolis: Vozes.
- Pesavento, S. J. (2010) *História & História Cultural*. (7 ed) Belo Horizonte: Autêntica.
- Santos, N M W. (2008) *Narrativas da loucura e Histórias de Sensibilidades*. Porto Alegre: editora da UFRGS.
- Santos, N M W. (2013) *Histórias de Vidas ausentes – a tênue fronteira entre a saúde e a doença mental*. (2ª edição, edição revista e ampliada). São Paulo: edições Verona. E-book.

MULHERES NEGRAS E FEMINICÍDIO NO BRASIL: A VIOLÊNCIA EM SUA FACE DUPLA¹

Andrêsa Helena de Lima²

Daniele Ribeiro de Faria³

| 307

RESUMO

A violência contra as mulheres tem ganhado visibilidade nas últimas décadas no meio acadêmico e no espaço social em geral. Em sua forma mais extrema, ocorre o que podemos chamar de feminicídio, que é a morte violenta e intencional de mulheres pela simples condição de ser mulher. Ao pensar a necessidade da discussão de gênero, leva-nos à articulação às discussões de raça que nos leva a outras questões complexas como o racismo no Brasil, notado principalmente pelo crescimento do índice da vitimização da população negra. Avista-se a importância de estudos desta proporção, ao considerar a intersecção de gênero e raça, para construção de novas possibilidades de reflexão teórica que proporcionarão o desentocamento de outras singularidades da violência doméstica contra as mulheres.

PALAVRAS-CHAVE

Gênero; discriminação racial; movimentos feministas; políticas públicas.

Contextualizando

A violência contra as mulheres⁴ tem ganhado visibilidade nas últimas décadas no meio acadêmico e no espaço social em geral. O alto índice registrado tanto nacional como internacionalmente implica em uma maior preocupação no que tange à adoção de políticas públicas para agir no enfrentamento à violência contra as mulheres tanto no espaço privado como no espaço público. Em sua forma mais extrema, ocorre o que podemos chamar de feminicídio – ou feminicídio, que é a morte violenta e intencional de mulheres pela simples condição de ser mulher e, na sua maioria, está estreitamente ligado à violência cometida por homens que mantinham ou mantiveram relações afetivas com a vítima (Machado et al., 2015).

Outro fator a ser considerado é que o feminicídio não é um fato isolado na vida das mulheres, mas costuma decorrer de sucessivas violações que incluem agressões físicas e verbais, tais como estupro, tortura, assédio sexual, privações de liberdade e uma gama variada de violência que geralmente ocorre ao longo de suas vidas. Quando essas formas de violência e abusos resultam em morte, podemos classificá-las como feminicídio.

¹ Trabalho apresentado no GT “Violências: feminicídio e LGBTQfobias” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Integrante do Fesex < <http://www.nucleoestudo.ufla.br/fesex/> > E-mail: andresahelenalima@gmail.com

³ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras. Integrante do grupo de pesquisa Fesex/Ufla. Email: daniribeirof.2@gmail.com.

⁴ Neste trabalho será considerada apenas a violência contra a mulher cisgênero, ou seja, mulheres cuja identidade de gênero está em consonância com o gênero que lhes foi atribuído ao nascer – o feminino. Sabemos que o índice de violência contra as mulheres trans é bastante alarmante no Brasil e merece especial atenção, no entanto, a fim de limitar as discussões deste trabalho, não será aqui contemplado.

Em decorrência disso, urge propormos um deslocamento da discussão sobre a violência contra a mulher para uma discussão da violência baseada no gênero, já que estamos falando de uma violência perpetrada por homens contra mulheres em uma dinâmica de poder que, nesses casos, coloca a mulher em uma posição subalterna, evidenciando a desigualdade entre os gêneros. Para ampliação do entendimento do conceito de gênero dialogamos com Louro (2000),

Construção social feita sobre diferenças sexuais. Gênero refere-se, portanto, ao modo como as chamadas ‘diferenças sexuais’ são representadas ou valorizadas; refere-se a aquilo que se diz ou se pensa sobre tais diferenças, no âmbito de uma dada sociedade, num determinado grupo, em determinado contexto. (p. 26)

O processo de (des)construção requer repensar a representação de lugares, funções e relações socialmente construídas como femininas/masculinas. A leitura de Scott (1995) leva a “rejeitar um determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual”, elas desejam acentuar, através da linguagem, “o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo” (p. 72).

Exploração mais detalhada, ao pensar a necessidade da discussão de gênero, leva-nos à articulação às discussões de raça⁵. “Procura-se refletir sobre os avanços do debate teórico advindo do aprofundamento da compreensão do gênero como construção social e inter-relacionado com outras dimensões sociais como raça”. (Garcia, 1998, p. 31).

A violência de gênero é um dos sintomas de relações sociais desiguais entre homens e mulheres. Em uma sociedade onde ainda há fortes resquícios de um sistema baseado no modelo patriarcal⁶, a mulher é colocada como ser inferior e, por conseguinte, subordinada ao homem e como sendo de sua propriedade. Muszkat (1998) amplia o entendimento da cultura patriarcal,

A chamada cultura patriarcal – presente na subjetividade da sociedade contemporânea – define os homens como detentores de prestígio e poder, atribuindo às mulheres – estimuladas a atuar nas brechas desse poder através do jogo da sedução – uma condição de fraqueza e inferioridade, que as tornam vítimas naturais dos mais variados tipos de proibição e marginalizações. (p. 227)

A violência ocorre muitas vezes apenas pelo fato das mulheres não estarem desempenhando os papéis de gênero que lhes foram atribuídos, ou em outras palavras, quando são observadas transgressões nas atitudes e comportamentos socialmente aceitáveis. Constatam-se aí desajustes sociais entre homem e mulher intermediados por relações de poder, as quais reforçam a supremacia masculina. Segundo Foucault (1979), a violência caracteriza-se por uma relação de forças desiguais, onde o mais forte subjuga, explora e domina o mais fraco.

⁵ Ao utilizar o termo raça, compartilho a atenção do Movimento Negro quando acontece a discussão da “situação do negro na sociedade brasileira, raça é o termo adotado que consegue dar a verdadeira dimensão do racismo existente na sociedade brasileira”. (Gomes, 1995, p. 48)

⁶ Embora desconsideremos o caráter universal, totalizante, fixo e atemporal do patriarcado, importante frisar que o Brasil ainda guarda fortes resquícios de um modelo patriarcal de família herdado da colonização e adaptado ao modo de organização social que era, naquele tempo, latifundiário e escravagista, atravessando os períodos subsequentes da história e norteando as normas jurídicas brasileiras.

Para tornar-se homem ou mulher é preciso submeter-se a um processo que chamamos de socialização de gênero, baseado nas expectativas que a cultura tem em relação a cada sexo. É a família, como principal agência socializadora, quem tem as suas funções concentradas na formação das personalidades. Nesse espaço social, no confronto entre gerações, os modelos sexuais são definidos pelas suas relações de poder seja no plano social, material ou emocional. (Muszkat, 1998, p. 226).

Segundo o Mapa da Violência⁷, aproximadamente 91 mil mulheres foram assassinadas no Brasil nos últimos 30 anos e, dentro de 84 países do mundo, o Brasil ocupa a 7ª posição⁸ com uma taxa de 4,4 homicídios a cada 100 mil mulheres, ficando atrás de El Salvador, Trindade e Tobago, Guatemala, Rússia, Colômbia e Belize. Os três estados brasileiros com as maiores taxas em 2010 foram Espírito Santo, Alagoas e Paraná, com uma taxa de 9,8, 8,3 e 6,4, respectivamente.

A pesquisa do Data Senado⁹ demonstra que uma em cada 5 mulheres brasileiras já sofreu algum tipo de violência doméstica ou familiar. Maridos, companheiros, namorados e ex continuam aparecendo como os principais agressores, com 73% dos casos. Outro dado preocupante revela que, das mulheres que sofrem de violência doméstica, 26% ainda convivem com o agressor e 14% continuam sofrendo dessa violência. E, de acordo com o Senado Federal (2013), em relação às agressões sofridas no âmbito do espaço doméstico, somente um terço das mulheres notificam às autoridades públicas.

Waiselfisz (2015) conclui que grande parte dos feminicídios ocorrem no âmbito doméstico e, tendo por base o Relatório Sobre o Peso Mundial da Violência Armada¹⁰, pode-se afirmar que os “altos níveis de feminicídio frequentemente vão acompanhados de elevados níveis de tolerância da violência contra as mulheres e, em alguns casos, são o resultado de dita tolerância” (p.26). Muszkat (1998) nos fala da dificuldade de percepção da violência, pois a violência, nas relações de gênero acontecem, em muitos casos, no âmbito privado, e dessa maneira,

[...] tende a ser identificada apenas quando ocorrem agressões corporais, desconhecendo as agressões psicológicas que ferem a auto-estima do outro, o coito praticado pela força que não deixa marcas físicas [...] A violência contra a mulher está tão naturalizada na cultura que muitos homens não sabem que estão praticando a violência, enquanto muitas mulheres também não sabem que estão sendo violentadas. (Muszkat, 1998, p 227)

Nos Mapas da Violência em que foi abordada a questão da incidência da raça na violência letal, para o conjunto da população, concluiu-se que:

- a. Com poucas exceções geográficas, a população negra¹¹ é vítima prioritária da violência homicida no País. b. As taxas de homicídio da população branca tendem, historicamente, a

⁷ Waiselfisz, J.J. (2015). *Mapa da Violência 2015*. Atualização: Homicídios de Mulheres. CEBELA. FLASCO/Brasil. Disponível em http://www.mapadaviolencia.org.br/mapa2015_mulheres.php. Acesso em 28 de nov. 2015

⁸ Dados comparativos da OMS (Organização Mundial da Saúde), compreendidos no período de 2006 a 2010.

⁹ Em sua 6ª edição, o DataSenado realizou uma entrevista com 1102 mulheres brasileiras, no período de 24 de junho a 07 de julho de 2015.

¹⁰ Geneva Declaration Secretariat. Global Burden of Armed Violence 2011. Lethal Encounters. Suíça, 2011.

¹¹ Em 1996, o Ministério da Saúde (MS) introduz nas Declarações de Óbito o quesito raça/cor, com enorme subnotificação até fins do século. Por esse motivo, começamos a trabalhar o tema a partir do ano 2000. O MS utiliza as mesmas 5 categorias que o IBGE, considerando a população, por autodeclaração, branca, preta, amarela, parda e indígena. Nos Mapas da Violência, foram utilizadas duas categorias: branca e negra, sendo esta última resultante da somatória de pretos e pardos.

cair, enquanto aumentam as taxas de mortalidade entre os negros. c. Por esse motivo, nos últimos anos, o índice de vitimização da população negra cresceu de forma drástica. (Waisz, 2015, p. 29)

310 | Segundo White (2002, p. 148), entre as várias representações sociais acerca das mulheres negras, a representação como vítimas sofredoras “serve para mantê-las passivas e confusas em relação à violência. Este estereótipo não influencia apenas nossas relações íntimas, mas também nosso dia a dia”. Essa construção negativa, resulta na dificuldade da mulher negra em reconhecer que seu companheiro está sendo violento e impede a vítima de realizar a denúncia contra o agressor. Romio (2013, p. 136) assinala que “a culpabilização da mulher pela violação a qual é submetida não é exclusiva das mulheres negras, mas também é amplificada pelos alicerces raciais que funda sua condição de mulher na sociedade”.

A construção das identidades positivas de mulheres negras é prejudicada pelas constantes violências pelas quais que é submetida, como a ausência de discussão em espaços escolares ou não escolares. Nos alerta Furlani (2007) que,

[...] a identidade só fará sentido numa cadeia discursiva de diferenças: “o que ela é” será totalmente dependente “daquilo que ela não é”. A diferença cultural dependerá de inúmeros processos de exclusão, de vigilância de fronteiras, de estratégias de divisão que, em última análise, definem hierarquias, escalas valorativas, sistemas de categorização... Aspectos esses indispensavelmente questionáveis na Educação Sexual que busca problematizar o sexismo, a misoginia, a homofobia, as diversas formas de preconceito e exclusão. (p. 272-273)

Entendendo as identidades como construções históricas e sociais, num processo relacional entre homens e mulheres, dialogamos com Carneiro (2003),

A necessidade premente de articular racismo às questões mais amplas das mulheres encontra guarida histórica, pois a “variável” racial produziu gêneros subalternizados, tanto no que toca a uma identidade feminina estigmatizada (das mulheres negras), como a masculinidades subalternizadas (dos homens negros) com prestígio inferior ao do gênero feminino do grupo racialmente dominante (as mulheres brancas). (p. 119)

Com relação às mulheres negras, existe outra forma de violência, ao procurar aproximação com a cultura branca considerada superior, num processo de branqueamento como aponta Carneiro (2003),

Os efeitos da hegemonia da “branquitude” no imaginário social e nas relações sociais concretas. É uma violência invisível que contrai saldos negativos para a subjetividade das mulheres negras, resvalando na afetividade e sexualidade destas. Tal dimensão da violência racial e as particularidades que ela assume em relação às mulheres dos grupos raciais não-hegemônicos vem despertando análises cuidadosas e recriação de práticas que se mostram capazes de construir outros referenciais. (p. 123)

Pensamos a disposição para o trabalho com questões tão complexas como o enfrentamento do racismo no Brasil, que acontece de forma velada e exige de pesquisadoras e pes-

quisadores atenção e sensibilidade para o desvelamento, como o faz Gomes (1995) ao explicar a ideologia do branqueamento,

A ideologia do branqueamento age de uma forma impiedosa. É através dela que, no Brasil, milhares de negros são levados a assimilar valores e a cultura do grupo branco como legítimos, negando a herança dos ascendentes africanos, desconsiderando a real contribuição da raça negra na formação da nossa sociedade e vivendo a construção de uma identidade étnico/racial fragmentada. (p. 83)

311

Sem atenção para a articulação de gênero e raça, foi também postergada no Brasil a discussão sobre o feminicídio que acontece recentemente. As dificuldades encontradas nos levantamentos de dados oficiais sobre a morte de mulheres e o contexto em que ela ocorre prejudicam na hora de propor políticas efetivas de enfrentamento a esse tipo de violência, considerando que a maior parte dos dados está desagregada do sexo e da raça da vítima, e é tipificada pela definição ampla e vaga de homicídio. Por isso que, ao qualificar um crime de feminicídio, é importante saber do contexto, tomar conhecimento de quem cometeu, como praticou, local, motivo e em quais circunstâncias. A dificuldade na coleta de dados sobre esse crime reflete na existência de poucos trabalhos dedicados à discussão da violência contra a mulher, principalmente a mulher negra, tão presente em nossa sociedade. Diante do silenciamento das problematizações, as violências permanecem e tornam-se cotidianas.

Destacamos assim a importância de se reconhecer a dimensão política da tipificação do crime de feminicídio, pois permite dar maior visibilidade a uma violência resultante de uma discriminação baseada em gênero e raça.

Romio (2013, p. 139) fala dos esforços nacionais e internacionais a partir do controle exercido pela população, “para a modificação deste quadro, além de conceber a violência contra a mulher como um processo que não é estático e sim metamorfozando no tempo e espaço”. Ademais, os movimentos feministas têm movido um esforço constante nesses quesitos, apontando a necessidade de se considerar a violência contra a mulher um problema de saúde pública que deve ser combatido e trazer a público o que antes era tratado somente na esfera privada. A inclusão do quesito raça na documentação de instituições de saúde faz parte da luta de feministas negras contra a violência sofrida pelas mulheres negras para identificação desse grupo e consequentemente para elaboração de políticas públicas atentas e comprometidas com a eliminação das várias violências.

Pasinato (2011) nos conta que o feminicídio ganhou espaço nos debates latino-americanos a partir dos intensos assassinatos de mulheres em Ciudad Juarez - México, na década de 90, bem como suas implicações que motivaram esses crimes. A autora explica também que o termo feminicídio tem sido formulado originalmente em inglês (femicide) por Diana Russel, em 1976. Anos depois, Russel lançou um livro em parceria com Jill Radford para tratar desse tema.

De acordo com a literatura consultada, Russel e Radford utilizaram essa expressão para designar os assassinatos de mulheres que teriam sido provocados pelo fato de serem mulheres. [...] Ainda segundo as mesmas autoras, outra característica que define feminicídio é não ser um fato isolado na vida das mulheres vitimizadas, mas apresentar-se como o ponto final em um continuum de terror, que inclui abusos verbais e físicos e uma extensa gama de ma-

nifestações de violência e privações a que as mulheres são submetidas ao longo de suas vidas. Sempre que esses abusos resultam na morte da mulher, eles devem ser reconhecidos como feminicídio. (Pasinato, 2011, p.224)

No Brasil, movimentos feministas, também de mulheres negras, articulam-se e cobram do governo maior atenção para a solução e tratamento de questões relacionadas à violência contra a mulher, segundo Bandeira & Melo (2010):

A efervescência do movimento de mulheres a partir da segunda metade dos anos 1970 foi marcada pela diversidade das agendas feministas, e a violência contra as mulheres ganhou espaço na mídia, sobretudo depois dos assassinatos cometidos por esposos e companheiros. Repercutiram nacionalmente as mortes de Ângela Diniz (RJ), Maria Regina Rocha e Eloísa Balesteros (MG) e de Eliane de Gramont (SP). (p. 26)

Com a violência cada vez mais em pauta no país, o governo brasileiro foi encurralado pela pressão do movimento popular, que exerce efetivamente o controle, o monitoramento e cobra a criação de delegacias com atendimento especializado à mulher,

A criação das Delegacias Especializadas de Atendimento às Mulheres (DEAMs) foi a primeira grande inovação na área de segurança pública para as mulheres no Brasil, como um marco para o entendimento das práticas que envolvem a prevenção e atenção à violência contra a mulher. Uma década mais tarde, o Estado brasileiro ratifica a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher, de 1994, assumindo o compromisso de adotar as medidas necessárias para o enfrentamento e a erradicação da violência contra a mulher. (Bandeira & Melo, 2010, p. 26)

Dessa maneira, é promulgada em 2006, a Lei nº 11.340¹², popularmente conhecida como Lei Maria da Penha, que cria medidas para oferecer proteção e assistência às mulheres vítimas de violência doméstica, medidas preventivas e punição aos agressores, tornando-se um marco fundamental no sistema brasileiro, pois tem como objetivo consolidar uma política que assegura o direito à integridade física e o direito à vida da mulher, dando visibilidade a essa questão, além de estabelecer mais atribuições aos órgãos públicos.

Todavia, de acordo com pesquisas realizadas pelo Ipea¹³ comparando os períodos antes e depois da criação da lei, não houve impactos na mortalidade de mulheres vítimas de violência no Brasil (Garcia, Freitas & Höfelmann, 2013). Se por um lado parte desse problema da não diminuição da violência pode ser atribuído à omissão do poder público, cabe ressaltar também que o aumento significativo das denúncias feitas durante a vigência da lei pode ter interferido nos índices, uma vez que a Lei Maria da Penha trouxe maior visibilidade à violência praticada no ambiente doméstico/familiar/privado e com isso mais mulheres passaram a denunciar.

¹² Lei nº 11.340. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal.

¹³ Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

Em 2012, o Senado Federal instaurou a Comissão Mista de Inquérito da Violência Contra a Mulher, “com a finalidade de investigar a situação da violência contra a mulher no Brasil e apurar denúncias de omissão por parte do poder público com relação à aplicação de instrumentos instituídos em lei para proteger as mulheres em situação de violência” (Brasil, 2013). Com a conclusão dos trabalhos, ao constatar que a incidência da violência contra as mulheres continua alta, teve origem o Projeto de Lei do Senado n.º 292/2013, com objetivo de alterar a redação do Código Penal para inserir o feminicídio como circunstância qualificadora de crime de homicídio. Finalmente, após forte pressão da sociedade e dos movimentos feministas, foi sancionada pela presidenta Dilma Rousseff a lei que alterou o Código Penal, incluindo o crime de feminicídio, com a Lei nº 13.104/2015¹⁴.

Percebemos com a leitura da lei, as resistências de movimentos sociais no tensionamento do governo desde 1940. O aprendizado do exercício da cidadania nos instiga para novos embates a partir do comprometimento com grupos que nos fazem repensar a partir de Gallo (2007) a participação ativa e consciente no grupo social do qual tomamos parte que nos faz efetivamente cidadãos e cidadãs.

Considerações finais

Mesmo com a cobrança de movimentos feministas para o reconhecimento do racismo, da discriminação racial e das desigualdades de gênero e raça que elas geram, ainda existe um silenciamento com relação a questão racial das mulheres em situação de vulnerabilidade. Scott (1985), ao pesquisar gênero relacionado com as questões raciais, assinala o compromisso com uma história de exclusão da população negra.

Para finalizar, avista-se a importância de estudos desta proporção, ao considerar a intersecção de gênero e raça, para construção de novas possibilidades de reflexão teórica que proporcionarão o desentocamento de outras singularidades da violência doméstica contra as mulheres.

Referências Bibliográficas

- Bandeira, L. & Melo, H. P. de. (2010). *Tempos e memórias: Movimento feminista no Brasil*. [Versão eletrônica] Brasília: Secretaria de Política para as Mulheres. Acedido em 29/11/2015 em <http://www.spm.gov.br/sobre/publicacoes/publicacoes/2010/titulo-e-memorias>.
- Brasil (2013). *Comissão parlamentar de inquérito: Relatório final* [Versão eletrônica]. Senado Federal. Brasília. Acedido em 20/08/2015 em <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getpdf.asp?t=130748&tp=1>
- Carneiro, S. (2003) *Mulheres em movimento*. [Versão eletrônica] Estudos Avançados. 17 (49) Acedido em 29/11/2015 em <http://www.scielo.br/pdf/ea/v17n49/18400.pdf>
- Foucault, M. (2000). *Vigiar e punir: Nascimento da prisão*. 23.ed. Rio de Janeiro: Ed. Vozes.
- Furlani, J. (2007). Sexos, sexualidades e gêneros: Monstruosidades no currículo da educação sexual. [Versão eletrônica] Educação em Revista. Belo Horizonte nº 46 p. 269-285. Acedido em 29/11/2015 em <http://www.scielo.br/pdf/edur/n46/a11n46.pdf>

¹⁴ Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015, que altera o artigo 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos.

- 314 | Gallo, S. (2007). *Acontecimento & Resistência*: Educação menor no cotidiano da escola. In: Camargo, A. M. F. de & Mariguela, M. (Orgs.). *Cotidiano escolar – emergência e invenção*. Piracicaba: Jacinta Editores.
- Garcia, L. P., Freitas, L. R. S. & Höfelmann, D. A. (2013). Avaliação do impacto da Lei Maria da Penha sobre a mortalidade de mulheres por agressões no Brasil, 2001-2011. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 22(3), 383-394.
- Garcia, S. M. (1998). Conhecer os homens a partir do gênero e para além do gênero. In: Arilha, M., Ridenti, S. G. U. & Medrado, B. (orgs.) *Homens e masculinidades*: outras palavras. São Paulo: ECOS, Ed. 34, p. 31-50.
- Gomes, N. L. (1995). A mulher negra que vi de perto. Belo Horizonte: Mazza Edições.
- Lei nº 11.104, de 07 de agosto de 2006 (2006). Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal. Brasília/DF. Recuperado em 29 de novembro, de 2015, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm
- Lei nº 13.104, de 09 de março de 2015 (2015). Altera o Art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 07 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o Art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Diário Oficial da União. Brasília/DF. Recuperado em 29 de novembro, de 2015, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm
- Machado, M. R. A. (Ed.) et al. (2015). *A violência doméstica fatal: o problema do feminicídio íntimo no Brasil*. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria da Reforma do Judiciário.
- Muszkat, M. E. (1998). Violências de gênero e paternidade. In: Arilha, M., Ridenti, S. G. U. & Medrado, B. (orgs.) *Homens e masculinidades*: outras palavras. São Paulo: ECOS, Ed. 34, p. 215-233.
- Pasinato, W. (2011). “Femicídios” e as mortes de mulheres no Brasil [Versão eletrônica]. *Cadernos Pagu*, (37), 219-246. Acedido em 22/09/2015, em <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n37/a08n37.pdf>
- Projeto de Lei do Senado nº 292, de 2013 (2013). Altera o Código Penal, para inserir o feminicídio como circunstância qualificadora de homicídio. Brasília/DF: Senado Federal..
- Romio, J. A. F. (2013). A vitimização de mulheres por agressão física, segundo raça/cor no Brasil. In: Marcondes, M. M. et al. *Dossiê mulheres negras no Brasil*. [Versão eletrônica] Brasília: Ipea, p. 133-158. . Acedido em 29/11/2015 em http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_dossiê_mulheres_negras.pdf
- Senado Federal (2015). *Violência doméstica e familiar contra a mulher* [Versão eletrônica]. Acedido em 19/09/2015 em <http://www12.senado.leg.br/senado/procuradoria/publicacao/pesquisa-violencia-domestica-e-familiar-contra-as-mulheres>
- Scott, J. W. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 20(2).
- Waiselfisz, J.J. (2015). *Mapa da Violência 2012*. Atualização: Homicídios de Mulheres [Versão Eletrônica]. Brasil: CEBELA. FLASCO. Acedido em 29/11/2015 em http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf
- White, E. (2002) *O amor não justifica*: Mulheres negras e violência doméstica. In: Werneck, J. *O livro da saúde das mulheres negras*: nossos passos vêm de longe. 2. ed. Rio de Janeiro: Pallas; Criola.

NAS TRAMAS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: ANALISANDO O GÊNERO NA POLÍTICA GLOBAL¹

Dárcia Amaro Ávila²

Paula Regina Costa Ribeiro³

Paula Corrêa Henning⁴

| 315

RESUMO

Este texto busca realizar uma análise inicial de algumas condições de emergência para a abordagem do gênero nas políticas ambientais com vistas ao desenvolvimento sustentável. Para isso, utilizamos ferramentas da genealogia de Michel Foucault e interlocuções com os estudos culturais e de gênero para a incursão e análises dos documentos, com os quais, identificamos certa posição das mulheres no desenvolvimento sustentável.

PALAVRAS-CHAVE

Gênero; políticas; sustentabilidade; discurso; genealogia.

Introdução

Os estudos culturais são um campo heterogêneo de perspectivas e temas de investigação, leva em consideração a cultura e, com ela, a produção de artefatos, relações, leis, instituições, políticas, entre outras. Considerando a sua potencialidade para as análises na contemporaneidade que passamos a estabelecer conexões com essa perspectiva, pois as relações de gênero e os acontecimentos ambientais estão situados na produção cultural do que é ser homem, mulher, meio ambiente e natureza.

Nesse sentido, utilizamos as contribuições dos estudos feministas e de gênero que no âmbito dos Estudos Culturais desestabilizaram a forma com que as mulheres eram/são representadas e posicionadas discursivamente nas sociedades. Assim, nos interessa pensar na emergência do gênero como um conceito engendrado no movimento feminista que passa a integrar as políticas de desenvolvimento sustentável. E a questionar: o que contribui para a sua expansão na contemporaneidade?

A partir dessas inquietações buscamos realizar interlocuções com as ferramentas genealógicas de Michel Foucault como emergência, proveniência, discursos e enunciações. Para Foucault os documentos precisam ser considerados como monumentos e não apenas algo que precisa ser decifrado, pois os mesmos nos proporcionam pensar nos acontecimentos e a colocá-los em discussão: Agenda 21, Plataforma de Pequim, Declaração do milênio, Declaração de Joanesburgo sobre desenvolvimento sustentável são alguns monumentos que integram nossas análises iniciais. Não temos a pretensão de destacar o que é certo ou errado

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos.” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutoranda em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande – FURG/Brasil. E-mail: darcia.avila@furg.br.

³ Professora doutora da Universidade Federal do Rio Grande – FURG/Brasil. pribeiro.furg@gmail.com

⁴ Professora doutora da Universidade Federal do Rio Grande – FURG/Brasil. paula.c.henning@gmail.com

nos documentos, tampouco afirmar a efetividade dessas políticas, mas visibilizar os discursos e seus efeitos na produção das relações sociais e ambientais.

A título de organização do texto em um primeiro momento apresentamos a perspectiva que situamos o estudo, em seguida a problematização de alguns acontecimentos historicamente datados a partir de uma revisão teórica e, em seguida, algumas discussões oriundas das análises dos monumentos que nos possibilita identificar as linhas de força e as relações desenvolvidas para que na atualidade fosse possível a articulação do gênero às políticas globais de sustentabilidade.

Situando a Perspectiva Teórico-metodológica

A influência do feminismo nos Estudos Culturais tem contribuído para a disseminação de diferentes objetos de estudo, a visibilidade dos interesses masculinos que sustenta não só os trabalhos intelectuais, mas, as produções culturais, as abordagens nas identidades sociais, nas subjetividades e no prazer (2004). Assim, “Há muito mais coisas envolvidas do que a questão original: “e as mulheres?”” (JOHNSON, 2004, pp. 15). O feminismo coloca em disputa a relação assimétrica e hierárquica produzida, na qual não basta apenas falar ou incluir as mulheres nas políticas e espaços sociais, mas desestabilizar as posições dos sujeitos e as sociedades.

Neste viés, é desenvolvido o movimento feminista caracterizado por sua heterogeneidade de perspectivas, resistências e confrontos por volta do século XIX (LOURO, 2011). Ele colocou em discussão as justificativas biológicas e teológicas que reforçavam as diferenças entre homens e mulheres. Assim, o movimento desestabilizou a visão natural dessas relações destacando o caráter construído colocando em xeque as organizações sociais, hierarquias e desigualdades que dessa visão decorre.

Na primeira onda⁵ do movimento identificada pelas autoras feministas (Louro, 2011; MEYER, 2003) são abordadas as lutas entorno do direito ao voto, ao exercício da docência, ao direito a educação e condições dignas de trabalho para as mulheres. Na segunda onda por volta dos anos de 1960 e 1979 emerge o aprofundamento de pesquisas e estudos sobre a subordinação social e invisibilidade política, na qual as mulheres ficaram submetidas historicamente. Neste sentido, é constituído o conceito de gênero por estudiosas anglo-saxãs como uma categoria de análise no âmbito das discussões teóricas procurando desmistificar o determinismo biológico, no qual, as relações e práticas de homens e mulheres foram constituídas. Este conceito provocou a “ordem social” e continua a provocar com base em novas discussões como a visão da feminista Judith Butler (2003) que destaca a armadilha que os estudos recaem quando estabelecem o binômio sexo/gênero quando o primeiro é considerado natural e o segundo como cultural. A autora nos possibilita a pensar que a materialidade do sexo existe, entretanto, os significados, nomeações, hierarquias, ou seja, tudo que é dito e não dito sobre essa materialidade é uma construção cultural de maneira que a distinção sexo/gênero torna-se nenhuma.

⁵ Apesar de enunciarmos duas ondas do movimento feminista, atualmente pesquisadores e pesquisadoras apontam para uma terceira e quarta onda feminista. Marlise Matos (2010) destaca a terceira como marca a década de 1990 e a quarta onda relacionada aos feminismos nas experiências dos países latino-americanos.

Nossos entendimentos corroboram com a autora e com a perspectiva pós-estruturalista dos estudos de gênero feministas focando na centralidade da linguagem a partir do filósofo Michel Foucault considerando as relações de poder/saber construídas histórica e culturalmente sobre os corpos que os identificam como masculinos e femininos. Nesse sentido, o conceito de gênero passa a envolver “todas as formas de construção social, cultural e linguística implicadas com os processos que diferenciam mulheres de homens” (MEYER, 2003, p. 16).

Gênero enquanto uma categoria de análise (SCOTT, 1995) ou como uma ferramenta teórica e política (MEYER, 2003) possibilita o exame dessas relações abordando o social e o cultural atravessados por representações múltiplas e provisórias de feminino e masculino que produzem e/ou ressignificam essas representações. Além disso, aponta para o reconhecimento de sua pluralidade e intersecções com outras identidades classe, raça-etnia, sexualidade, religião, etc. Assim, como um conceito engendrado nas discussões feministas passa a integrar políticas para o desenvolvimento sustentável?

Atualmente, o gênero integra além de áreas como educação, saúde, ciência e ambiental a partir de programas que se desenvolvem do local ao global para um desenvolvimento sustentável. As preocupações com a degradação do meio ambiente levaram a sociedade à busca por um desenvolvimento sustentável, provocando debates e ações governamentais e não governamentais. Nesse contexto de efervescência social, econômica, política e ambiental que o gênero ganhou visibilidade, investimentos, incorporando ações e políticas.

É com os olhares do presente que tencionamos a recente emergência do gênero na política global com vistas ao desenvolvimento sustentável. Segundo André Queiroz (2011, pp. 18) “Teremos que admitir que tudo de que se trata quando pinçamos está matéria do presente é que ela é o resultado de acasos e de alguma regularidade no nível dos acontecimentos”. Assim, como esses acontecimentos foram produzidos?

Inspiradas nas ferramentas do filósofo Michel Foucault propomos um olhar genealógico sobre os acontecimentos ambientais e o gênero nos últimos tempos. Ao traçar esses acontecimentos não temos a pretensão de encontrar um ponto de origem para explicar a produção de discursos e práticas sobre o gênero no desenvolvimento sustentável. Mas, colocar sobre suspeita a naturalização dos mesmos e visibilizar os acontecimentos dispersos que possibilitaram uma prática discursiva nas políticas ambientais na contemporaneidade.

Na busca pelas condições de possibilidades que abordamos um dos objetos próprio da genealogia traçada por Michel Foucault a partir de Frederick Nietzsche, a emergência histórica de um acontecimento. Apesar de se tentar frequentemente designar a emergência a um termo final Foucault destaca que os fins não são nada mais que um episódio de série. Para o autor a emergência é um lugar de afrontamento, produzida sempre em determinado estado de forças. Entretanto, ela não pertence a um espaço ou a alguém, pois está em um “não-lugar”. “Ninguém é, portanto, responsável por uma emergência; ninguém pode se autoglorificar por ela; ela sempre se produz no interstício” (Foucault, 1990, pp. 24). Neste sentido, governos, sociedade civil e movimentos sociais não são os responsáveis pela emergência desse objeto – o gênero no desenvolvimento sustentável –, pois ele se produz em suas rachaduras, nas suas fissuras.

É com base nesta perspectiva, que inspiramos nossos olhares para a proliferação de acontecimentos que possibilitaram a emergência do gênero na política global do meio am-

biente com vistas ao desenvolvimento sustentável, ou seja, no momento em que esse objeto surge. Assim, não poderíamos deixar de salientar as contribuições da proveniência, outro objeto da genealogia, pois ela permite “reencontrar sob aspecto único de um caráter ou de um conceito a proliferação dos acontecimentos através dos quais (graças aos quais, contra os quais) eles se formaram” (Foucault, 1990, pp.21).

Neste sentido, para Foucault a proveniência não se funda “ela agita o que se percebia imóvel, ela fragmenta o que se pensava unido; ela mostra a heterogeneidade do que se imaginava em conformidade consigo mesmo” (idem). Com isso, procuramos não contar a história do gênero no desenvolvimento sustentável, mas situar historicamente os acontecimentos que possibilitaram a produção desse objeto considerando a sua produção em meio às relações de poder⁶.

O Gênero na Política Global: analisando alguns acontecimentos

Quando reportamos às políticas ambientais de sustentabilidade com perspectiva de gênero podemos identificar no século XX a proliferação de acontecimentos, pois ao final do período com o pós-guerra foram criadas algumas conferências para o desenvolvimento do meio ambiente para o futuro das gerações. Neste sentido, é nas cenas das relações de poder que identificamos a proveniência de acontecimentos que possibilitaram a emergência do gênero na política global com vistas ao desenvolvimento sustentável a partir da década de 1990.

Ao destacar esse período não queremos dizer que outros acontecimentos não surtiram efeitos no século XIX, por exemplo, afinal, o gênero na política global é apenas a ponta do *iceberg* como salienta Paul Veyne (2008). Entretanto, inicialmente, notamos a expansão e relações de forças com maior intensidade a partir dos acontecimentos deste século. Considerando algumas condições de possibilidade como a noção de desenvolvimento que incorpora mulheres e camponeses a partir da segunda guerra mundial; a criação da ONU; bem como, a conferência conhecida como Eco 92. Em meio a estes acontecimentos identificamos jogos de forças com a luta dos movimentos de mulheres, feministas e ambientalistas, publicações da sociedade civil, a crise econômica, a globalização, entre outras.

Neste período pós-guerra vemos ressurgir ideias conservacionistas a partir de organizações constituídas de diferentes países como a Internacional Union for the Conservation of Nature, que em 1948, uniu instituições governamentais e não governamentais para a conservação da natureza. Segundo Sérgio Tavolaro (2001) uma nova onda do ambientalismo emerge a partir dos anos de 1950 e 1960, pois seria a primeira geração a sofrer com as influências das consequências das guerras como indústrias, chuvas ácidas, escassez de recursos, força nuclear, entre outras. Com isso, outras preocupações integram o ambientalismo constituindo-o como um movimento multifacetado abordando as questões dos animais, plantas, populações, espécies, ecossistemas, entre outros. A partir destas preocupações temos as primeiras tendências do ecofeminismo que destacava a relação da mulher diferentemente da dos homens com a natureza e, por isso, seriam mais aptas para identificar aos processos ecológicos.

⁶ Compreendemos o poder segundo Foucault, isto é, o poder não é negativo de repressão situado em um jogo de força superestrutural, também, não é conservador, mas inventivo que detém os princípios de transformação e inovação. Um poder que não está ligado ao desconhecimento, pois pode funcionar com uma formação de saber (FOUCAULT, 2002).

Em 1962, a bióloga marinha Rachel Carson publica o livro “Primavera Silenciosa”, referência de um alerta mundial sobre os efeitos nocivos no uso de agrotóxicos e por ter impulsionado o movimento ambientalista. Ao narrar a história de uma cidade bela e viva com flores silvestres e fazendas prósperas a autora retrata como a harmonia da cidade passa a ser silenciada a partir da emergência dos primeiros colonizadores. No sentido de entender o que silenciou as cidades nos Estados Unidos que a autora discorre em seu livro trazendo consequências da poluição e da interferência do homem. Por este viés, para a autora a guerra havia sido redimensionada para a natureza.

Nos anos de 1968 um grupo de pessoas se reúne para pensar nos problemas ambientais, sociais e econômicos constituindo-se como uma organização não governamental, chamado de Clube de Roma. O Clube ficou mais conhecido em 1972 quando encomendaram um relatório sobre o meio ambiente, denominado “Os limites do crescimento”. Com esta publicação notamos uma preocupação com as implicações do crescimento econômico no uso dos recursos naturais com base no princípio de crescimento zero. De acordo com Oliveira (2012) “Mesmo não existindo o termo desenvolvimento sustentável, já é perceptível preocupações com o “equilíbrio” e o “futuro”, que irão nortear os documentos ambientais propugnados pela ONU, especialmente o “Nosso Futuro Comum” (também conhecido como Relatório Brundtland) e a Agenda 21”.

Nesse sentido, atrelado as preocupações com o futuro e o equilíbrio presente no relatório do Clube de Roma e no livro “Primavera silenciosa” o que vigora nesse período é uma visão de denuncia das consequências do crescimento econômico e reconstrução pós-guerra. Para isso, o que se busca é a solução para os problemas e a conservação da natureza. Em meio à degradação e opressão visibilizada pelos movimentos sociais de mulheres, *hippes*, estudantes é produzida uma disputa entre desenvolvimento econômico e preservação do meio ambiente corroborando para a organização da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano em 1972.

Neste período vemos eclodir uma resseção pela crise do petróleo na economia mundial e a defesa do meio ambiente. Assim, as Nações Unidas passam a organizar tratados, relatórios e conferências entre os países na tentativa de impedir que guerras e suas consequências ocorressem novamente. Esse processo pode ser identificado como o início da globalização moderna que articula os polos econômico, social e político.

Por este viés, no final dos anos de 1980 vemos se formar certa prática de desenvolvimento, na qual se destaca uma preocupação com a participação de alguns grupos. De acordo com Hiram Machado (2013), no século XX o desenvolvimento acompanhou a expansão do capitalismo. Além disso, seu significado tem percorrido diferentes perspectivas como a noção de progresso ou acumulação, entretanto, a autora destaca que a partir da década de 1970 esse termo adquire uma estratégia de intervenção em grupos específicos para satisfação das necessidades básicas.

Outros acontecimentos ou monumentos contemporâneos

Como visto anteriormente o gênero ganha força na política ambiental a partir dos anos de 1990, mas, o que contribuiu para a expansão? Nesse período foi desenvolvida a conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento na cidade do Rio de

Janeiro/ Brasil. É identificada como a Cúpula da Terra, Eco 92 ou Rio 92, pois aconteceu no ano de 1992 reunindo mais de 100 chefes de Estado a fim de discutir um conceito recente, o desenvolvimento sustentável. Nesta conferência, diferente da primeira desenvolvida pela ONU em 1972 foi acordado os polos econômicos, ambientais e sociais para o desenvolvimento sustentável do planeta. Esta conferência é reconhecida como a maior conferência sobre o meio ambiente e o ponto de partida para a globalização do mesmo. Além disso, produziu o principal documento que subsidiaria as ações dos governos, movimentos e sociedade geral no desenvolvimento sustentável, a agenda 21.

A agenda 21 é constituída de quarenta capítulos que trazem um conjunto de resoluções para os países com o objetivo de alcançar o desenvolvimento sustentável para o século XXI. Segundo o documento, a agenda é ao mesmo tempo mapa e roteiro para uma sociedade sustentável e o início de uma nova associação mundial. Para alguns/as autores/as (Hernandez, 2010) a agenda foi primordial para ações específicas para as mulheres e com base na sua análise percebemos que foi importante para a inclusão do gênero na política global. Seguindo as palavras - mulheres, gênero e mulher - nesse primeiro movimento de análise passamos a identificar certa posição do gênero nesta política sustentável. Antes mesmo do capítulo 24 “Ação mundial pela mulher, com vistas a um desenvolvimento sustentável e equitativo” nos objetivos e atividades da agenda encontra-se referência de orientações para os países sobre a condição das mulheres como um grupo especialmente desfavorecido ou grupo populacional vulnerável, por isso, a especial atenção às mulheres em todas as ações: gerenciamento de terras, saúde, educação, manejo dos recursos hídricos, treinamentos, saneamento ambiental, aumentar a proporção de mulheres em postos de decisão, entre outras.

No capítulo 24 encontramos menção ao gênero com o objetivo de avaliar e implementar nos currículos e materiais educacionais a promoção de homens e mulheres para as questões de gênero avaliando o papel das mulheres no ensino formal. Além disso, é destacado na implementação dos órgãos das Nações Unidas, governos e organizações não governamentais considerações sobre as diferenças de gênero nas políticas e programas. Nos dados populacionais é destacado que precisam discriminar sexo e idade considerando a divisão do trabalho por gênero e no uso e manejo dos recursos naturais. Para promover a participação popular desenvolver informações com especificação de gênero. Outro aspecto em que o gênero é colocado refere-se ao incentivo de que todos os países promovam a equidade, fortaleçam a cooperação internacional para compensar as disparidades econômicas, sociais e de gênero.

Assim, apesar de as ações estarem direcionadas as mulheres e pouco haver menção ao gênero, o que está posto possibilita pensarmos na integração ainda tímida dessa categoria na política ambiental com vistas ao desenvolvimento sustentável. Na agenda as ações são apontadas como importantes de serem desenvolvidas até o ano de 1995, ano em que foi desenvolvida a Quarta Conferência Mundial das Mulheres em Pequim/China. Esta conferência marca o décimo aniversário da Conferência de 1985 com o tema Decênio da Mulher, em Niterói. É nela que há uma sistematização e uma discussão teórica sobre o conceito de gênero diferente de mulher e a integração transversal do mesmo nas políticas.

De acordo com a declaração da plataforma de Ação de Pequim da Quarta Conferência (1995) a mesma consagrou três inovações: o conceito de gênero, o empoderamento e o enfoque da transversalidade. Segundo o texto da plataforma o conceito “permitiu passar de uma análise da situação da mulher baseada no aspecto biológico para uma compreensão das rela-

ções entre homens e mulheres como produto de padrões determinados social e culturalmente, e portanto, passíveis de modificação” (Pequim, 1995, pp. 149). Assim, esta conferência possibilitou a articulação do gênero em todos os segmentos políticos de forma transversal a partir um roteiro para a preservação de conquistas já alcançadas e novos avanços. Além disso, percebemos que na plataforma de ação de Pequim há uma maior articulação desse conceito fruto das discussões que se desenvolvem com o movimento feministas e os estudos de gênero.

No ano de 2000, em Nova Iorque foi elaborada a Declaração do Milênio pelas Nações Unidas com objetivos para o desenvolvimento do século XXI. Neles, encontra-se a promoção da igualdade entre os sexos a fim de combater a pobreza, fome e as doenças e promover um desenvolvimento sustentável. E outro objetivo destacado para pensarmos no gênero é a continuidade da cooperação entre as Nações Unidas e os Estados com as questões de gênero. Neste sentido, notamos pouca menção ao gênero além de equivaler a sexo. Com isso, identificamos certa resistência ao conceito que ora é visibilizado ora silenciado nas políticas ambientais, além de confusões teóricas sobre o mesmo.

A declaração de Joanesburgo constituída na Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento sustentável, em Joanesburgo/África do Sul, no ano de 2002 é reafirmado o compromisso com o desenvolvimento sustentável. Nesta cúpula é assegurado o compromisso com a igualdade de gênero em todas as atividades abrangidas na Agenda 21, Metas do Desenvolvimento do Milênio e o Plano de Implementação de Joanesburgo, no qual é destacada a igualdade de gênero em todas as políticas e programas. Além disso, a declaração destaca a especial dedicação aos Estados em desenvolvimento e os países menos desenvolvidos.

Com base nestes documentos temos mesmo que inicial um panorama da política de desenvolvimento sustentável na qual o gênero emerge. Com isso, notamos a recorrência da igualdade de gênero para um desenvolvimento sustentável e equitativo e, para isso, centra-se no agenciamento de determinados grupos em situações de vulnerabilidade como é o caso das mulheres em países em desenvolvimento.

Ao narrar a especial atenção ao grupo ou população vulnerável de mulheres para se alcançar o desenvolvimento sustentável esta política produz um discurso de convocação desses sujeitos, assim destaca os treinamentos para instrumentalizar ou disciplinar esses corpos na tentativa de salvar o planeta para as futuras gerações. Entendemos que ao estabelecer políticas para a população de mulheres em situações de vulnerabilidade dos países em desenvolvimento para se alcançar o desenvolvimento sustentável, são construídas narrativas ou metanarrativas das mulheres na política ambiental global como “as mulheres são as mais afetadas pela degradação ambiental”, “Elas encontram-se em maior situação de pobreza”, “São responsáveis por grande parte do manejo dos recursos”, “As mulheres são as que mais sofrem com as mudanças climáticas”. Não queremos negar a materialidade desses fatos, mas o que é dito a partir deles sobre as mulheres, as suas relações com o ambiente e com os outros.

Referências Bibliográficas

- BUTLER, J. (2003). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- BRASIL. C. dos D. (1995). Comissão de Defesa do Consumidor, Meio Ambiente e Minorias. *Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento: Agenda 21* [Versão eletrônica]. Brasília. Acedido em 20-11-2015, em www.onu.org.br/rio20/img/2012/01/agenda21.pdf

- BRASIL. M. do M. A. (2002). *Declaração de Joanesburgo sobre Desenvolvimento Sustentável* [Versão eletrônica]. Acedido em 21-11-2015, em http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/agenda21/Declaracao_de_Joanesburgo_sobre_Developolvimento_Sustentavel.pdf.
- FOUCAULT, M. (1990). *Microfísica do Poder*. (17. ed.) Rio de Janeiro: Graal.
- FOUCAULT, M. (2002) *Os Anormais: curso no collège de France*. São Paulo: Martins Fontes.
- HERNÁNDEZ, C. O. (2010). Gênero e Meio Ambiente: A construção do discurso para o Desenvolvimento Sustentável. [versão eletrônica] *Ambiente y Desarrollo*, 14, (26), 16-33. Acedido em 19-10-2015, em dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3696165.pdf.
- JOHNSON, R. (2004) *O que é, afinal, Estudos Culturais?* (T, Silva, Trad. 3ed). Belo Horizonte: Autêntica.
- LOURO, G. L. (2011). *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. (13. ed.) Rio de Janeiro: Vozes.
- MATOS. M. (2010). Movimento e teoria feminista: é possível reconstruir a teoria feminista a partir do sul global? *Revista sociologia política*, 18, (36), 67-92.
- MEYER, D. (2003). Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, G & NECKEL, J & GOELLNER, S. (Org.) *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 9-27.
- MACHADO. H. (2013). Gênero e desenvolvimento no “BRASIL-2000”: Estratégia Alternativa na Gestão Pública Estatal? [Versão eletrônica]. Acedido em 20-11-2015, em revista.faciplac.edu.br/index.php/REAF/article/download/74/47
- ONU Mulheres. (1995). *Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher*, Pequim [Versão eletrônica]. Acedido em 18-11-2015, em http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2014/02/declaracao_pequim.pdf
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2000). *Declaração do milênio*. [Versão eletrônica]. Acedido em 19-11-2015, em http://www.pnud.org.br/Docs/declaracao_do_milenio.pdf
- QUEIROZ, A.(2011) *O presente, o intolérável... Foucault e a História do Presente* (2ed), Rio de Janeiro: 7Letras.
- SCOTT, J. (1995) Gênero: uma categoria de análise histórica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 20(2), p. 71-99.
- TAVOLARO, S. B. de F. (2001). *Movimento ambientalista e modernidade: sociabilidade, risco e moral*. São Paulo: Annablume/Fapesp.
- VEYNE, P.(2008). *Como se escreve a história; Foucault revoluciona a história*. (Trad. Alda Baltar e Maria AuxiadoraKneipp. 4ª Ed.) Brasília: Editora Universidade de Brasília.

MULHERES INDEPENDENTES E AUTÓNOMAS DURANTE O ESTADO NOVO

Ruwei Wu
Xiao Pan

323

RESUMO

Com o desenvolvimento da nossa sociedade, as mulheres atingem atualmente uma posição relativamente mais elevada do que em séculos passados. O presente trabalho visa descobrir as mulheres independentes e autónomas na época do estado novo através da análise das personagens femininas apresentadas nos filmes próximos do Estado Novo e também do Cinema Novo com o inerente apoio da tipologia proposta por Simone de Beauvoir.

PALAVRAS-CHAVE

Autónoma, Independente, Mulher, Estado Novo, Filme

Introdução

Durante a vigência do Estado Novo, sob uma censura poderosa, existia uma grande diferença entre homens e mulheres a nível social, religioso e também na capacidade económica, entre outros itens, visto que as mulheres eram sempre subalternas e dependentes do homem.

O nosso trabalho tem como objetivo mostrar a situação feminina e as causas das desigualdades entre mulheres e homens nesta época, de modo a nós percebermos a problemática do género durante esta época.

A nossa análise baseia-se na obra *O Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir, filósofa e feminista francesa que teve uma influência significativa tanto no existencialismo feminista como na teoria feminista. Iremos também basear-nos em alguns filmes próximos do Estado Novo e do Cinema Novo, devido a diferentes visões da sociedade que apresentam: os filmes próximos do estado novo, uma visão harmoniosa com muita alegria e menos conflitos, enquanto os filmes do Cinema Novo, apresentam uma visão com mais angústia e conflitos sob a perseguição do regime salazarista, cuja influência penetra na política, na sociedade e na economia no decurso da história portuguesa.

Escolhemos os filmes exibidos na *Mostra Cinema e Bolinhos* como fontes primárias da nossa análise e com o apoio teórico da obra *O Segundo Sexo*, de Simone de Beauvoir, e dividimos as mulheres em dois tipos em geral — mulheres tradicionais e mulheres independentes, comparando-as e procurando averiguar da existência ou não de mulheres autónomas e independentes nessa época.

Contexto da condição feminina durante o Estado Novo

Quando apareceu Carolina Beatriz Ângelo, médica, viúva e “chefe da família” na 1ª República, tudo parecia indicar que os direitos das mulheres iriam avançar nos séculos seguintes. E na verdade, durante o regime republicano, as mulheres começaram a ter mais direitos do que nos séculos passados, tanto na educação como na economia, em virtude de terem

sido realizadas uma série de ações para proteger direitos femininos, tais como a legitimidade do Divórcio para mulheres, a instauração da Liga Republicana das mulheres portuguesas¹ e Direitos femininos a trabalhar na função pública, entre outros.

Porém, todo o imenso esforço no campo da tentativa de igualdade entre mulheres e homens da 1ª república foi destruído pela implantação do regime salazarista, ou seja, houve um retrocesso, e as mulheres voltaram a desempenhar novamente um papel inferior ao dos homens na época. Salazar instaurou uma doutrinação ideológica que definia, segundo o regime, uma mulher e sua moral: “Pertence à mulher, durante a vida em comum, o governo doméstico, conforme os usos e a condição dos cônjuges”(ARTIGO 1677.º, Governo Doméstico), “Ser ouvida e participar em tudo o que diga respeito aos interesses do filho; Velar pela sua integridade física e moral; Desempenhar relativamente ao filho e aos seus bens as funções pertencentes ao marido, sempre que este se encontre em lugar remoto ou não sabido ou esteja impossibilitado de as exercer por qualquer outro motivo.” (ARTIGO 1882.º, Poderes Especiais da Mãe). Ou seja, uma mulher cujo raio de ação estava restringido ao lar e na dependência direta do seu cônjuge.

Principais características dos diferentes tipos de mulheres no Estado Novo

Assim, a jovem mulher é educada pela sua mãe desde pequenina a ser bem-comportada, moral e positiva, ela sonha, portanto, com um belo futuro, que é, neste regime, vir a ter um “herói” marido. Ela fica em casa, faz os trabalhos domésticos que a mãe lhe dá e sente-se bem a ser uma mulher preparada para um “salvador” do mundo. De acordo com as palavras de outrem, ela é frágil, tímida e incapaz, não ousa mais além de conseguir um futuro marido- os horizontes que o regime totalitário lhe permite são curtos. Ao conseguir o interesse masculino, ela não pode ser muito direta, tem que se comportar passivamente. Sente-se orgulhosa assim, porque é assim uma menina moralmente irrepreensível que parece estar melhor preparada para atingir um futuro melhor, será bem vista aos olhos do povo, e os pais irão ter orgulho dela. O que está aqui em causa é uma extrema dependência feminina corporizada pela sociedade, a moça a partir daí resigna-se sem ter uma consciência mais ampla sobre o mundo, sobre a realidade e sobre ela própria, isto é, foi mistificada pela ideologia e torna-se uma mulher tradicional moldada pelo regime, em concomitância com a sociedade que apoia e propaga esses valores.

Quando ela é mais crescida e consegue atingir um trabalho, nota que o mundo não é tão belo e dulcificado como o que tinha ilusoriamente imaginado. A jovem mulher começa então a reparar gradualmente na sua própria capacidade enquanto ser capaz da independência, na sua precária situação social, e no seu próprio papel, no que ela realmente quer ser na sociedade. A partir daqui ela enceta uma lutar contra os valores que a amarram, a fazer tudo o que pode para contrariar a tradição e a ficar, portanto, com má-fama na sociedade, pois os seus atos libertários chocam com os valores vigentes: «mas o mundo é poderoso demais; se se obstina em o recusar, ela é quebrada»,² ou seja, «nem a família nem os

¹ Instaurado por Ana de Castro Osório, Dra. Carolina Beatriz Ângelo, Maria Valleda, Ignez da Conceição Conde e Adelina da Glória Pallete Berger em dezembro de 1910.

² Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo: a Experiência Viva*; 2.ª Edição Disfunção Européia do Livro; São Paulo, 1960b, p. 103.

costumes favoreciam seu esforço. Demais, mesmo que escolha a independência, reserva um lugar em sua vida para o homem, para o amor».³

Desde a antiguidade, com a consciência de valorizar os homens e desprezar as mulheres na sociedade, os homens consideram as mulheres como suas subordinadas, «o destino que a sociedade propõe tradicionalmente à mulher é o casamento»⁴, mas o casamento, claro, nunca se apresenta da mesma maneira para o homem e para a mulher, como temos vindo aliás a dar nota.

Com a educação que se dá às mulheres desde a infância, elas são habituadas, desde tenra idade, a obedecerem ao homem em múltiplas figuras, das quais são sempre subalternas: o pai, o irmão, o marido e o filho. Num casamento, embora ambos os gêneros sejam naturalmente necessários, as mulheres, em muitos casos e em épocas diversas, não têm sequer direito de escolher o marido: na antiguidade, os contratos do casamento eram assinados entre o sogro e o genro, quer dizer, a família recebia o dote ou talvez parte da herança. Neste sentido, a mulher era como um objeto que se comprava. Esta visão objetificada da mulher faz também parte dos códigos de gênero implementados pelo estado novo.

De ponto de vista de Beauvoir, o casamento é uma prisão que restringe as mulheres à condição de escravas domésticas. Numa família, o marido é como um “chefe” que toma conta de tudo, e a mulher limita-se a desempenhar as funções de cuidadora da casa e das crianças.

Normalmente, as mulheres casadas são mulheres tradicionais dependentes que aceitam e se enquadram no retrato de mãe, esposa e dona de casa. Elas não têm emprego e o seu único desejo parece ser dar à luz e viver uma vida considerada normal na dependência do seu marido.

Quase todas as mulheres casadas querem ser mães. «Alienada em seu corpo e em sua dignidade social, a mãe tem a ilusão pacificante de se sentir um ser em si, um valor completo».⁵ O retrato de mãe realça o valor primordial das mulheres tradicionais, elas sentem-se satisfeitas e preenchidas por criarem gerações novas.

Como vemos, há imensas restrições para as figurações femininas na sociedade. Por exemplo, para a mãe, o filho é muito mais importante do que a filha. O filho para ela é como um “herói”, veja-se, o que diz Beauvoir: «O filho será um chefe, um condutor de homens, um soldado, um criador; imporá sua vontade sobre a terra e a mãe participará de sua imortalidade. As casas que ela não construiu, os países que não explorou, os livros que não leu, ele lhes dará. Através dele ela possuirá o mundo: mas à condição de dominá-lo».⁶ A mãe dá os sonhos aos filhos, tem plena confiança de que eles irão alcançar tudo que elas não conseguem, pelo simples fato de eles serem homens, têm, por isso, de ser mais poderosos.

Não obstante, também há mulheres que se sentem bastantes satisfeitas por ter filhas, porque elas «desejarão dar à filha as possibilidades que tiveram e também as que não tiveram: proporcionar-lhe-ão uma juventude feliz».⁷

³ Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo: a Experiência Vivida*; 2.a Edição Disfunção Européia do Livro; São Paulo, 1960b, p.107.

⁴ Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo: a Experiência Vivida*; 2.a Edição Disfunção Européia do Livro; São Paulo, 1960b, p. 165.

⁵ Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo: a Experiência Vivida*; 2.a Edição Disfunção Européia do Livro; São Paulo, 1960b, p. 263.

⁶ Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo: a Experiência Vivida*; 2.a Edição Disfunção Européia do Livro; São Paulo, 1960b, p. 284.

⁷ Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo: a Experiência Vivida*; 2.a Edição Disfunção Européia do Livro; São Paulo, 1960b, p. 285

No entanto, a mãe «por vezes procura impor à filha exatamente o seu próprio destino»,⁸ porque ela julga que a filha tem de sofrer o que ela própria sofreu para se desenvolver melhor enquanto mulher.

Beauvoir assinala que existe múltiplos obstáculos no caminho da libertação para a mulher, isto é, não é, de todo, fácil para a mulher tornar-se independente e autónoma- muito pelo contrário. É preciso em primeiro lugar ter um emprego, só depois de ter um trabalho e assim conseguir independência económica é que a mulher consegue atingir a porta da independência. Mas isto não chega para ela alcançar plenamente o mundo da autonomia; para adquirir essa preciosa chave, a mulher sofre e luta. O emprego ajuda-a a atingir independência económica, mas isto, por si só, não é suficiente para ela alcançar «uma situação moral, social e psicológica idêntica à do homem»⁹. Ela precisa de lutar contra a imagem feminina tradicional que, ao longo dos séculos, foi sendo inculcada na mente das pessoas, isto é, a imagem de mulher frágil e menos inteligente do que homem. Se não vencer esta situação, a mulher pode duvidar a sua própria capacidade tanto na aprendizagem como na profissão, daí a mulher fica cada vez mais longe da independência total.

A verdade é que – sendo isto bem mais evidente hoje em dia— esta imagem feminina tradicional engana sempre, a própria mulher; portanto ela deixa de lutar por não querer ser mulher de má-fama. Mas ela não sabe que quando ela denuncia «essa dependência já é uma libertação, contra as humilhações, contra a vergonha, o cinismo é uma defesa: é um esboço de uma assumpção».¹⁰

As Mulheres representadas nos filmes

É uma tarefa complexa definir de maneira clara a protagonista Maria do filme *Dom Roberto*¹¹, porque existem dois grandes pontos de viragem na sua vida. Podemos dizer que o primeiro desses momentos foi quando o namorado a traiu, ela ficou numa situação típica de mulheres tradicional, ficou sem esperança no futuro e até se quis suicidar. No entanto, depois, ela desacobardou-se e tentou arranjar um emprego. Neste aspeto, podemos definir Maria como uma mulher independente que tem coragem de viver sozinha. Porém, segundo o filme nos mostra, podemos ver que a sua determinação não é afinal muito firme, ela escolheu este caminho somente por não ter outra opção. Assim, quando encontra João, ela desiste de arranjar emprego e decide ficar com ele, viver uma vida pobre mas feliz. Ela torna-se assim uma mulher tradicional, em tudo dependente da tutela masculina. Na essência, ela é uma mulher tradicional e dependente, tal como as mulheres casadas em geral durante a vigência do estado novo.

No entanto, gostaríamos de propor uma hipótese de trabalho: e se Maria não tivesse encontrado o João, como seria a sua vida fora da alçada masculina? Seria possível que ela se tornasse uma pessoa autónoma e independente?

⁸ Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo: a Experiência Vivida*; 2.a Edição Disfusão Européia do Livro; São Paulo, 1960b, p. 286

⁹ Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo: a Experiência Vivida*; 2.a Edição Disfusão Européia do Livro; São Paulo, 1960b, p. 451.

¹⁰ Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo: a Experiência Vivida*; 2.a Edição Disfusão Européia do Livro; São Paulo, 1960b, p. 478.

¹¹ Filme realizado por José Ernesto de Sousa em 1962

Relativamente ao filme *Costureirinha da Sé*¹², as mães de Aurora e de Leonor são mães tradicionais típicas que se enquadram no que já mencionámos anteriormente: satisfeitas com a sua vida atual, a única preocupação da mãe é a felicidade da filha. Ambas têm marido e acham que é necessário que a filha consiga um bom marido. Embora ambas as raparigas tenham empregos, as mães preferem que elas se casem com um homem rico para terem segurança económica e não se preocuparem com as dificuldades da vida. Debaixo deste tipo de educação desde a infância, as raparigas também concordam com as suas mães e aceitam este estilo da vida — embora consigam viver sozinhas, sentem-se melhor a viver com o apoio masculino.

Por seu lado, a personagem da mãe do Fernando Farinha no filme *O Miúdo da Bica*¹³, que é uma mulher doméstica, era subalterna ao marido quando este ainda estava vivo, e, após a morte dele, passa a depender economicamente do seu filho. Numa atitude tradicional típica, a mãe nunca manifesta nenhuma opinião perante o filho, para ela, ele é um “herói” que consegue ultrapassar todas as torturas na vida. Quando ele tem dificuldade nos trabalhos e nas relações com outrem, ela não propõe nenhuma solução nem conselho, só reza todos os dias. Educado nesta mentalidade, o próprio filho pensa o mesmo e também acha que deve prover e tomar conta da família.

Nestes dois filmes, podemos ver que as figurações das mães no Estado Novo neles representadas, são normalmente mulheres domésticas que não têm trabalho e costumam ter filhos. No entanto, ao comparar estas duas situações, podemos observar que as suas atitudes perante a filha são totalmente diferentes das que têm face a um filho. Esta é uma das razões principais para o preconceito sobre mulheres na sociedade.

Quando falamos sobre a autonomia feminina, não podemos esquecer-nos da protagonista, Albertina, em *Mudar de Vida*¹⁴ do Cinema Novo, uma mulher livre de má fama como o próprio nome indica: Albertina-Libertina. Ela tem o seu próprio emprego e quer juntar dinheiro para fugir da opressão do lugar onde está, neste caso, está temos na nossa frente uma mulher autónoma. Antes de encontrar o protagonista, Adelino, ela é indiferente perante os homens, ninguém manda na sua vida, como ela própria chega a afirmar. Podemos dizer que, do ponto de vista da sociedade tradicionalista e salazarista, ela é uma mulher totalmente imoral, que não tem fé nenhuma. Se tiver alguma fé, é em si própria, nas suas capacidades. Beauvoir confirma no capítulo *A Mulher Independente*, «A adolescente acredita muitas vezes que pode simplesmente desprezar as convenções; mas exatamente com isso ela manifesta, cria uma situação nova, acarretando consequências que terá de assumir. A partir do momento em que se livra de um código estabelecido, o indivíduo torna-se um insurreto».¹⁵ Isto é o que nós podemos ver exatamente em Albertina, ela rouba a capela e magoa Adelino violentamente com uma faca quando ele a descobre e tenta agarrar. Ora, não é isso o que uma rapariga bem comportada faz, porque uma rapariga tradicional deve ser passiva e evitar a violência física. Albertina está a caminho da libertação, mas não o consegue completamente por se resignar, em certa medida, perante esta dura realidade. Ela sonha com a fuga para outro mundo, outro país, talvez mais justo perante o género, mas entrega, no fim, todo o seu dinheiro a Adelino,

¹² Filme realizado por Manuel Guimarães em 1958

¹³ Filme realizado por Constantino Esteves em 1963

¹⁴ Filme realizado por Paulo Rocha em 1966

¹⁵ Simone de Beauvoir, *O Segundo Sexo: a Experiência Vivida*; 2.a Edição Disfunção Européia do Livro; São Paulo, 1960b, p. 452.

o que representa uma espécie de resignação, de passo atrás. Neste caso, temos aqui uma mulher autónoma e independente, mas não ainda completamente livre.

Entre todos os casos, destaca-se Ilda em *Os Verdes Anos*¹⁶, a protagonista que é empregada doméstica. Ela idealiza o seu futuro, é vaidosa e positiva perante a própria vida, e quer atingir um nível mais alto no escalão social. O realizador, neste filme, põe também uma questão importante sobre o género: a grande distância entre a realidade e o sonho. Percebemos que Ilda tem uma mentalidade muito distinto da outra personagem principal, Júlio, o namorado dela, o que irá causar um grande conflito entre estes dois namorados jovens e resultará na morte de Ilda, assassinada por de Júlio. Evidentemente, enquanto mulher, Ilda é autónoma em todas as dimensões, isto é, tem um sonho próprio e uma atitude positiva ao lutar contra a sua dura condição de mulher no estado novo. Mas é exatamente esta mulher autónoma que não é minimamente aceitável para um homem tradicional, como é o caso de Júlio, e para a sociedade na época.

Queremos finalmente referir e destacar um cenário muito curioso visualizado no filme. À vaidosa Ilda é oferecida, pelo tio de Júlio, uma camisa bonita, porém, Júlio não quer que ela fique com a camisola e recusa violentamente. Quando o rapaz desiste de discutir com ela e vai embora, a rapariga deixa a camisola e tenta recuperar esta relação amorosa que começa a ser *rasgada*. Este cenário representa, de certa maneira, uma hesitação da escolha entre a realidade e o sonho. Para Ilda, Júlio pode tornar-se o seu futuro marido que lhe garante uma vida completa, a camisola, no entanto, representa o seu sonho de atingir o que quiser pela sua vontade. Ela hesita, porque quer ambas as coisas, mas a realidade e a envolvimento social não lho permitirá.

Conclusão

É sempre difícil mudar uma ideologia seguida pelas pessoas ao longo de séculos. Embora a maioria das mulheres nestes filmes representem papéis tradicionais e subalternos, característicos deste contexto de ditadura salazarista, não podemos negar que entre elas, aparecem outras que parecem mais autónomas e independentes, que parecem preconizar uma mudança que só será plenamente visível passados uns anos. O facto é que, embora ainda não muitas, existem, na altura, já algumas almas femininas mais livres que tentam lutar pelas suas liberdades, quando já no resto da Europa tinha precisamente começado uma consciência feminina nova e emancipadora.

Quanto à mulher autónoma em si mesma, surge quase sempre um conflito entre este espírito novo e outro conservador, isto é, um conflito entre a mulher independente e a sociedade ainda com um pensamento bastante retrógrado e atrasado. É o que está verdadeiramente em causa no processo da libertação feminina. Este pensamento tradicional é tão forte que prejudica até as mentes mais jovens e torna-as desconfiadas. Portanto, na nossa análise, não encontramos nenhuma mulher que vença, por completo esta luta. Elas ou resignam-se ou são perseguidas pela poderosa “tradição”; embora não sejam dependentes, também não são ainda totalmente independentes. Mas suponhamos que Ilda não fosse morta, o que é

¹⁶ Filme realizado por Paulo Rocha em 1963

que poderia suceder no final do filme? Seria ela uma mulher completamente independente, ou regressaria outra vez a uma condição subalterna como as outras mulheres tradicionais?

Percebemos muito bem que um elemento muito importante nesta mudança da imagem feminina na sociedade é uma generalização da consciência coletiva da igualdade. Para atingir esta generalização é importante também a intervenção política no sentido de mudar a condição feminina para cada vez melhor.

Estamos no século XXI que é considerado um século livre em quase todo o mundo, mas temos de confessar que a mulher dependente, ou melhor, a mulher meio dependente- mesmo se hoje em dia a maioria das mulheres trabalham como os homens e conseguem uma vida autónoma- ocupa ainda um grande lugar na nossa sociedade.

O processo da libertação feminina anda lentamente, e a nossa convicção é: quanto mais a consciência coletiva avance e mais mulheres lutem pelos seus direitos, mais mulheres poderão ser autónomas e independentes.

329

Referências Bibliográficas

Beauvoir, Simone de. (1960). *O Segundo Sexo: a Experiência Vivida*. (Disfusão Europeia do Livro. 2ªed.) São Paulo.

A TEMÁTICA HOMOSSEXUAL NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL ATUAL¹

Daniela Ripoll²

Rosa Maria Hessel Silveira³

330 |

RESUMO

Neste texto debruçamo-nos sobre quatro títulos de literatura voltados para adolescentes, publicados a partir de 1999 e escritos por autores brasileiros já com uma trajetória de produção para o segmento: *Sempre por perto*; *Eu é um outro*; *Do jeito que a gente é*; e *Sofia e Mônica*. As quatro obras, de maneira diferenciada e com recursos ficcionais diversos, abordam a “descoberta” da homossexualidade na adolescência. Analisamos em conjunto textos, paratextos e ilustrações, tendo como perspectivas teóricas os Estudos Culturais em articulação com os Estudos Literários e os Estudos de Gênero e Sexualidade.

PALAVRAS-CHAVE

Literatura infanto-juvenil; diferenças; temática homossexual; Estudos Culturais; Educação.

Introdução

No Brasil, a temática das diferenças tem adquirido grande visibilidade no âmbito educacional e social mais amplo, nos últimos vinte anos (SILVEIRA et. al., 2012) – sobretudo, em função de uma série de mudanças culturais, políticas e legais (e que estão ainda em curso) promovidas por variados setores, grupos e agentes sociais, em tendências similares às verificadas em outros países ocidentais. Um reflexo de tais mudanças pode ser identificado nos critérios que foram estabelecidos para seleção de obras nos programas governamentais. Assim, livros didáticos, periódicos e obras de literatura infanto-juvenil inscritos em editais de Programas governamentais tais como o Programa Nacional do Livro Didático, o Programa Nacional Biblioteca da Escola e o Programa Nacional Biblioteca da Escola – Temático têm sido analisados conforme critérios que preconizam não só a qualidade das obras (em termos conceituais, literários, estéticos etc.), seu potencial de estímulo às práticas de leitura, mas também a inexistência de representações preconceituosas e estereotipadas (sobre o que é ser negro, índio, mulher, homossexual, gordo etc.), permitindo que haja a promoção das (e o respeito às) diferenças étnicas, de gênero, de sexualidade, de deficiência, corpóreas, etárias etc. Um dos subprodutos de tais tendências e medidas – legais e educativas mais gerais – tem sido a proliferação, em especial nos últimos quinze anos, de obras de literatura infanto-juvenil deliberadamente produzidas para suprir a demanda de abordagem de tais diferenças. Multiplicaram-se os títulos sobre a diferença em geral (e o enriquecimento que a convivência com os diferentes traria), sobre afrodescendentes, sobre “deficientes”, sobre velhos, sobre

¹ Trabalho apresentado no V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos. Foi produzido no contexto do projeto “Literatura infantil: um estudo sobre leituras de obras selecionadas com leitores de anos iniciais”, apoiado pelo CNPq e UFRGS.

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Luterana do Brasil. E-mail: daniela_ripoll@terra.com.br.

³ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: ro-samhs@gmail.com.

o preconceito contra “gordos”, sobre o questionamento dos papéis de gênero, mas – esta é uma constatação sobre o panorama brasileiro – foi consideravelmente mais tímida a publicação de títulos que, voltados para o segmento infanto-juvenil, abordassem a questão da homossexualidade.

Um rápido recorrido sobre três estudos que buscaram mapear e analisar alguns livros para crianças e jovens com essa temática parece confirmar esta primeira impressão. Assim, focalizando o contexto português, Ramos (2009) afirma que a “sexualidade, e em particular a que é dissonante do paradigma heteronormativo, continua a ser um universo tido quase como intocável, alvo de recriações tão esporádicas quanto distanciadas, pelo menos no que à edição portuguesa diz respeito” (p. 296). Ela aponta que a “transposição literária de um tema com fundas implicações sociológicas, para além dos atávicos constrangimentos morais e religiosos, explicará o relativo silêncio que sobre ele se tem abatido, sintomático de um desconforto mais geral, sobretudo quando se trata de um diálogo axiológico desigual entre adultos e crianças” (RAMOS, 2009, p. 296). De qualquer forma, Ramos (op. cit.) mostra que há, no mercado de Portugal, alguns livros que produzem uma aproximação ao tema – especialmente, aqueles traduzidos de outras línguas.

Já Sefton (2011), mais interessada no contexto brasileiro, após um breve panorama das publicações de livros infantis sobre o tema e sua circulação em diversos países (salientando uma maior presença de obras sobre a temática nos Estados Unidos, Inglaterra, Holanda e Espanha), debruça-se sobre quatro títulos bastante divulgados que abordam, de maneira mais ou menos superficial, a temática. A autora apresenta o conhecido livro de Babette Cole, *Mamãe nunca me contou*, que inventaria uma série de dúvidas de crianças, introduzidas pelo refrão “Mamãe nunca me contou”, entre as quais emerge a questão da falta de explicação da “mamãe” sobre o apaixonamento e enamoramento entre mulheres e entre homens (nenhuma questão, relembre-se, é respondida no livro). Além de dois livros com original em inglês – *And Tango makes three* e *The Sissy Duckling*, sem tradução em português e circulação no Brasil, Sefton analisa um dos primeiros livros (ou o primeiro) infantis brasileiros sobre o tema: *O menino que brincava de ser*, de Georgina Martins, que tematiza de uma forma poética e às vezes evasiva a vontade expressa por um menino de adotar práticas tradicionalmente atribuídas ao gênero feminino, como fantasiar-se, usar vestido etc.

Já em artigo publicado em 2013, Silveira e Kaercher voltam ao tema, mas focalizando especificamente a representação das famílias homoparentais, em sete livros direcionados para crianças e publicados no Brasil (cinco deles) e Portugal (dois), depois de 2007. Observam as autoras que, desconsiderando a notável desigualdade de qualidade estética e de construção das tramas *versus* um pedagogismo estreito constatada nas diferentes obras, a tendência mais recorrente delas foi a de caracterizar o amor entre homens ou mulheres de maneira similar às formas com que as relações heterossexuais são tradicionalmente representadas – incidindo no apelo ao amor romântico. Também nas “novas famílias”, alguns dos temas frequentes são a felicidade familiar e discussões relacionadas sobre criação de filhos e a atribuição dos cuidados de casa. Observa-se, assim, o inevitável cruzamento entre a emergência de uma nova temática (de difícil abordagem) e a permanência e manutenção de alguns estereótipos.

Neste breve percurso, foi possível observar um lento mas consistente aumento de títulos de literatura ficcional para crianças e adolescentes que incorporam a temática da homossexualidade geralmente consistindo (ainda) o conflito central da narrativa. No artigo que ora

apresentamos, buscamos um novo recorte temático: debruçamo-nos sobre quatro títulos de literatura voltados para adolescentes, publicados a partir de 1999 e escritos por autores brasileiros já com uma trajetória de produção para o segmento. As quatro obras, de maneira diferenciada e com recursos ficcionais diversos, abordam a “descoberta” da homossexualidade na adolescência. São elas *Sempre por perto*, de Anna Cláudia Ramos; *Eu é um outro*, de Hermes Bernardi Jr.; *Do jeito que a gente é*, de Márcia Leite; e *Sofia e Mônica*, de Leonardo Brasiliense⁴. Nos limites deste texto, analisamos em conjunto textos, paratextos e ilustrações, tendo como perspectivas teóricas os Estudos Culturais em articulação com os Estudos Literários e os Estudos de Gênero e Sexualidade.

Apresentando os livros

Eu é um outro, de Hermes Bernardi Jr (LIVRO 1), escrito em primeira pessoa, centra-se no personagem Edu, adolescente e em seus pensamentos, sentimentos, memórias, ações e divagações. Acompanhamos o personagem em sua primeira ida à terapia, levado pelo pai; depois, vemos o diálogo interno do menino na sala de espera do consultório. Edu gosta de outro garoto, Manon, mas seu pai diz que há tratamento para “esse gostar diferente” (p. 19). Em seu diálogo, em que as fronteiras entre o efetivamente dito e o apenas planejado são imprecisas, apresentado a seguir, o personagem tenta estabelecer os limites entre o que é “normal” e o que é “estranho” neste seu gostar – inclusive, lançando mão de algumas representações estereotipadas⁵ de gênero e de sexualidade: “Os que não sabem, imaginam. Não sei se pelo meu jeito de falar, meu jeito sensível de dizer obrigado, por favor, com licença. O que eu sei é que fico feliz quando converso, quando estou perto desse garoto, sabe? Gosto de andar de bike com ele, de caminhar com ele, de falar de futebol. E de poesia” (LIVRO 1, p. 18). Ao longo da narrativa, com suas idas e vindas, seus flashbacks de diferentes momentos da vida de Edu que devem ser montados como um quebra-cabeças pelo leitor, descobre-se que Manon tem uma namorada e que Edu havia sofrido violência (inclusive, sexual) em um banheiro de um estádio de futebol. O protagonista passa dois meses no hospital, mas a violência sofrida fica em segundo plano (e, por vezes, parece não ter importância): o que importa ao personagem é o fato de o amigo ter se afastado, ao longo de sua recuperação, e ter planos de viajar e morar com Clara em outro país. No desfecho, Manon desiste da viagem, reconhece o sentimento que nutre por Edu e vai ao encontro deste na saída do hospital. Eles trocam abraços e olhares na frente da família de Edu e saem, juntos, pelo mundo, dividindo uma mesma bike.

Sofia e Mônica (LIVRO 2) é de autoria de Leonardo Brasiliense, escritor que ganhou um Prêmio Açorianos (prêmio regional de Literatura do Brasil) e um Jabuti (prêmio máximo da literatura brasileira) com um livro anterior e que, em entrevista, sobre a escrita específica

⁴ Em 6 de novembro de 2014, participaram de uma Roda de Conversas na Feira do Livro de Porto Alegre, Brasil, os três primeiros autores, relatando algumas experiências pessoais sobre a publicação desses títulos em especial. De uma ou de outra forma, mencionaram a dificuldade encontrada para que as editoras publicassem títulos com essa temática. Márcia Leite relatou que, no caso de “Do jeito que a gente é”, a aceitação (depois de cinco anos de conversas com a editora) veio com a condição de que a personagem heterossexual não fosse a protagonista. As duas autoras comentaram que, embora sejam chamadas para irem a escolas discutirem livros com os alunos, nunca o foram para conversar sobre os livros aqui mencionados.

⁵ O conceito de “estereótipo” é utilizado neste artigo a partir de Hall (1997).

desse livro, afirma ter ficado “meses lendo revistas, tipo Capricho, para incorporar a linguagem dos adolescentes. Acho que deu certo. No site, os leitores dizem que se identificam com as histórias” (DIÁRIO DE SANTA MARIA, 2014)⁶. A obra tem uma organização composicional particular engenhosa, em que se articulam texto e projeto gráfico. Ela é composta pela intercalação do que seriam páginas de diário ou monólogos interiores de uma e outra protagonista, que frequentemente trazem pontos de vista diversos sobre um mesmo fato, fazem *flashbacks* e elaboram reflexões breves.

Os fatos narrados podem ser sintetizados da seguinte forma: duas garotas, Sofia e Mônica, são tão amigas (desde os 10 e os 11 anos de idade, respectivamente) que resolvem fazer um ritual, no banheiro do quarto de Mônica (com direito a agulha e curativo no dedo), para virarem “irmãs de sangue”. Uma é o “espelho da outra”, mas, segundo Sofia, a amizade fraternal entre elas é “uma outra coisa” (“Desde que nos encontramos a Mônica foi isto para mim: um espelho. Se eu tivesse uma irmã gêmea, acho que ia odiar. Tenho certeza. Mas com a Mônica estou falando de outra coisa. Nem sei dizer. É outra coisa” – LIVRO 2, p. 9). A narrativa se desenvolve em torno do dia a dia das (até então) inseparáveis protagonistas de 14 anos (na escola, no quarto da Mônica, na cozinha da casa da Mônica) até que há a entrada em cena de Pedro, um jovem entregador (primeiro, de gás e, depois, de pizza). Sofia se encanta com o rapaz e Mônica fica, claramente, abalada e com ciúmes (“Sofia abusou. Guria mais sem noção. Oferecida. Ridícula. (...). Mulher não se atira assim. Mulher é difícil. Tem que ser conquistada. O que é que eu estou falando? Ela tem 14 anos. Por que será que a maldita empresa do gás não mandou o velho careca e barrigudo de sempre?” – LIVRO 2, p. 19). As duas acabam gostando de Pedro e o desfecho se dá com vários desencontros ou novos encontros, através da inserção de uma terceira personagem, Amanda (que obtém a atenção de Sofia, despertando o ciúme de Mônica, mas ficando, ao final, com Pedro) e o afastamento e, até, “estranhamento” das duas protagonistas. Diferentemente do Livro 1, em que a problemática da homossexualidade, em suas dimensões subjetivas e sociais, é abertamente focalizada, *Sofia e Mônica* deixa apenas pistas, alusões e menção a pequenos detalhes que convidam o leitor ou a leitora a fazerem uma leitura sugestiva de uma amizade homossexual entre as duas adolescentes, sem, entretanto, fecharem preempitoriamente tal leitura.

Do jeito que a gente é (LIVRO 3), de Márcia Leite, mostra, de maneira alternada, os pontos de vista dos dois protagonistas cujas vidas se cruzam quando seus pais se casam pela segunda vez. Beá, com 14 anos, narra-se como um “espantalho assustado” (loira, de olhos verdes, alta e magra, “ingredientes muito valorizados no mercado feminino”, porém com os cabelos muito crespos, “um pequeno defeito de fabricação”, p. 14), desajeitada, feia, desengonçada, “sem peito nem bunda” (p. 16), tímida, insegura, com baixa autoestima e sofrendo uma série de humilhações no colégio e em casa (por parte de sua mãe e de seu irmão). Já Chico, um adolescente de 17 anos, por ter enfrentado problemas quando se confessou gay para seu amigo Johnny (este se afasta, rejeitando-o e sentindo-se “traído”), acaba não tendo coragem de confessar-se ao seu pai. Os dois meios-irmãos vão começar a conviver e, em cinco meses juntos na mesma casa, Beá se apaixona por Chico – que, então, é forçado a confessar-se gay para não magoá-la. Beá o aceita (“Eu adoro você, Chico. Gosto de você pelo que você é. E você é o que é, pronto” – LIVRO 4, p. 144), os dois se aproximam fraternalmente

⁶ Disponível em: <http://diariodesantamaria.clicrbs.com.br/rs/cultura-e-lazer/noticia/2014/04/leonardo-brasiliense-lancara-sofia-e-monica-na-feira-do-livro-4484208.html>, acesso em Nov.2015.

e acabam ficando inseparáveis. O epílogo mostra as suas vidas um ano depois, completamente transformados: Maria Beatriz “mudou de colégio, de penteado, de óculos, de roupas, de estilo e de colegas. Tirou o aparelho dos dentes e se livrou da autopiedade” (p. 174) e Chico Dornelles “finalmente conseguiu chutar a porta do armário e se abriu para o pai”. Novamente, nesta obra a questão da homossexualidade e de sua assunção e revelação por adolescentes é o eixo central da novela.

Por fim, *Sempre por perto* (LIVRO 4), novela escrita por Anna Claudia Ramos, traz, através de um narrador onisciente, a protagonista Clara, já adulta, visitando a casa da avó que morrera recentemente e lembrando-se de várias passagens de sua infância e adolescência (assim como dos múltiplos sentimentos envolvidos em tais momentos): do relacionamento frio e distante com seu pai; das brincadeiras e do amor genuíno por seu irmão, Beto; do aparente “desencaixe” entre os comportamentos socialmente tidos como “de menina” e as suas vontades e desejos (“- Beto, por que eu não nasci menino igual a você e ao papai? – Deixa de falar besteira, Clara. Você é uma menina linda. – Ah! Ser menina não tem graça nenhuma. A vovó fica dizendo que eu tenho de ser *comportadinha*, andar *arrumadinha*, sentar feito *mocinha*. Você pode sair sozinho e eu não. É perigoso uma menina andar sozinha na rua. A mãe vive falando isso.” – LIVRO 4, p. 11). Clara se lembra das cobranças familiares com relação às suas pernas (sempre machucadas e com curativos), do fato de jogar futebol bem e de como achava ridículas “aquelas garotinhas de vestidinho engomado, como um bolo de casamento” – LIVRO 4, p. 13. A personagem também se lembra da separação dos pais e das mudanças ocorridas em sua vida e na vida do irmão; de suas aventuras adolescentes no baile de Carnaval; de suas precoces experiências homossexuais; de seu amor proibido por Luna (a descoberta do desejo, da decepção amorosa e a posterior redescoberta do amor com outra garota). Quando a evocação das memórias acaba, o pai de Clara aparece e há um momento de reconciliação entre eles – momento este aparentemente “incompleto”, porque Clara, aos 35 anos, ainda escondia do pai suas experiências homossexuais. Nesta obra, a de publicação mais recuada entre todas as ora analisadas, observa-se o aproveitamento e explicitação de vários estereótipos de gênero, assim como seu questionamento pelo próprio narrador, o que enfraquece o projeto literário como um todo.

Algumas análises

A temática da “busca por respostas” (ou, ainda, por uma definição no que se refere à sexualidade) é recorrente em três dos quatro livros analisados. Os protagonistas dessas obras buscam por respostas (justificativas ou explicações racionais para o que sentem), as quais, supostamente, existiriam “dentro de si mesmos”. Tal busca, sempre conflituosa e tortuosa, é empreendida pelos personagens ora de maneira autônoma (por exemplo, a personagem Clara, Livro 4), com a cumplicidade da mãe (caso de Chico – Livro 3 – e de Clara, Livro 4) ora com o auxílio de profissionais (como é o caso do terapeuta de Edu no Livro 1). Aliás, a presença de terapeutas tanto no Livro 1 quanto no Livro 4 ajuda a reforçar a representação contemporânea da adolescência como uma fase de questionamentos e conflitos – e que, portanto, necessitaria de resoluções: em um paratexto do Livro 1, os Editores afirmam que o protagonista Eduardo, no consultório, “solta seus pensamentos em profusão, em ordem desconexa, um turbilhão, muito comum nesta fase da vida, quando perguntas buscam res-

postas e algumas dúvidas naturais desejam ganhar forma de personalidade” (LIVRO 1, orelha direita). Mas, curiosamente, o terapeuta do Livro 4 (lembrado por meio de um *flashback*), ao dizer à adolescente Clara que ela não precisa “viver tudo o que sua fantasia apresenta” (LIVRO 4, p. 20) e que o desejo pela amiga não é real, é taxado de “preconceituoso” pela adolescente. Ao asseverar que ela precisa entender, Clara retruca: “Entender? Eu não quero entender. Chega de entender, eu preciso viver. (...) acabei de resolver que não volto mais aqui. Não quero mais ouvir você falar das minhas fantasias. Eu quero ser feliz” (LIVRO 4, p. 21).

Em pelo menos dois livros, a “busca por respostas” é equiparada a uma “exposição da verdade sobre si mesmo” e passa, necessariamente, pela prática da confissão⁷. Fischer (1996), ao analisar algumas produções midiáticas dos anos 90 voltadas ao público adolescente, mostra que tal prática da exposição da intimidade, do privado e das “verdades mais escondidas da experiência sexual e amorosa” (p. 134) tem sido ensinada, de modo recorrente, como “necessária” e “vital”. Assim, de modo semelhante, vê-se tal “necessidade de exposição” nas obras analisadas. Na contracapa do Livro 3, por exemplo, exibe-se uma resenha que procura, de modo direto, sintético e sem rodeios, expor os fatos centrais do enredo, fazendo um apelo ao leitor adolescente, numa das dimensões que mais frequentemente o captura – a da “verdade” e da “autenticidade”:

Expor a verdade sobre si mesmo exige uma coragem que poucas pessoas têm. Muitas vezes, mentir parece mais confortável do que encarar aquilo que a gente é. Chico quer mudar esse quadro. Para isso, vai ter que assumir sua homossexualidade para as pessoas mais próximas. O que fica mais difícil depois da reação de seu melhor amigo que, quando soube, se afastou imediatamente. Beá também quer ter mais coragem. Quer saber melhorar o relacionamento com a mãe, que só a detona; não quer mais engolir desaforos dos colegas da escola; quer gostar mais do seu jeito. Sem encanações. As histórias de Chico e Beá se cruzam. Juntos, eles vão se ajudar a viver com mais verdade e menos medo de se mostrar. Por inteiro (LIVRO 3, contracapa, grifos do Editor).

Um momento-chave em três dos quatro livros analisados é, sem dúvida, o do “confessar-se gay” – exceção para *Sofia e Mônica*, cujas protagonistas são filhas únicas, não têm outros amigos e parecem compartilhar a domesticidade da vida cotidiana de forma relativamente distante dos adultos. Além disso, as protagonistas escrevem seus questionamentos e desejos mais profundos (Sofia no *notebook*, Mônica no caderno) e, assim, as “confissões” são feitas de modo muito diferente: Sofia escreve no computador e, de repente, vê que Mônica iniciou uma amizade com Pedro no *Facebook*. Suas dúvidas (e, também, sua certeza com relação ao que sente pela amiga) ecoam em seus escritos: “Por que o fdp achou a Mônica antes de mim?” (LIVRO 2, p. 27).

No Livro 1, Edu confessa à Márcia, sua melhor amiga, que é gay. Quando ela não dá muita importância (e dá a entender que “já sabia”), Edu mostra-se bastante magoado pela aparente indiferença de Márcia (“você parece mais sensível, carinhoso, mas não dá pinta não, se essa é a sua preocupação. E se desse?” – p. 41). Já quando estava querendo confessar

⁷ Ver, especialmente, Jorge Larrosa (2010), que mostra este imperativo contemporâneo da autoconfissão, que, obviamente, não abrange apenas a adolescência, mas todas as criaturas falantes capturadas pelo “discurso psicológico” e “psicanalítico”.

a Manon que sentia atração física por outros garotos, acaba recuando e se sentindo fraco, covarde e arrependido: “Mas estava doendo não conseguir dizer pra alguém que eu gostava de caras, que no colégio eu me sentia atraído por eles quando treinavam na educação física. Era isso que eu queria dizer, doutor, mas não disse. Faltou coragem. Falta um pouco de guerreiro nesse outro eu que vive num reino de covardia e de conjunções condicionais. Se, se, se” (LIVRO 1, p. 40).

Nos livros analisados, o corpo dos personagens adolescentes é construído a partir de uma perspectiva psicologicista e biologicista – assim, vemos corpos e mentes eminentemente “divididos”, “confusos”, “em dúvida”, “em transformação” ou, ainda, “passando por mudanças”. No Livro 1, por exemplo, o desejo de Edu por Manon é explícito – “Eu já me masturbo pensando em garotos, pai” (LIVRO 1, p. 35-36) e representado de modo naturalizado desde o ponto de vista biológico: assim, encontram-se muitas menções a alterações corpóreas características da adolescência (“pelos na cara, no pinto”, “acordar de pinto duro, ou todo melecado”) causadas – e explicadas – por “hormônios” e pela ação da “testosterona” no organismo.

Outro aspecto interessante é a constatação de que os/as jovens protagonistas de três dos quatro livros em análise também se caracterizam por uma extrema lucidez no que diz respeito aos conflitos e aos relacionamentos sexuais e afetivos assim como às repercussões sociais de fugirem de estereótipos e da heteronormatividade – de forma semelhante ao que foi identificado no trabalho de Silveira, Bonin e Ripoll (2013), quando analisaram dez livros de literatura infantil que apresentam como foco principal do enredo a doença manifestada no corpo do velho. Naquele trabalho, as autoras argumentam que várias personagens crianças são representadas como excessivamente racionais e incrivelmente maduras ao tomarem conhecimento da decadência física e mental consequente a doenças de seus avós. Nesse sentido, a personagem Beá, por exemplo, parece um tanto resignada com o péssimo relacionamento com a mãe: “Minha mãe costuma dizer que coisa ruim não engorda. A coisa ruim sou eu”, LIVRO 3, p. 16; o personagem Edu, falando consigo mesmo, parece saber distinguir, perfeitamente, desejo e amor – “Desejo. Desejo e amor não são a mesma coisa, Eduardo” - LIVRO 1, p. 35-36; Clara sabe que o seu amor por Luna é “proibido” – em suas próprias palavras –, mas acaba por confessá-lo à sua mãe nos seguintes termos: “- Ah, mãezinha! É tão difícil começar. Mas se você quer saber, vamos lá. (...) Eu tô apaixonada pela Luna, mãe. A gente se beijou outro dia e foi muito forte” – LIVRO 4, p. 26. Além da aparente lucidez, alguns personagens demonstram muita seriedade e erudição para encarar a vida de adolescente: Edu, por exemplo, lê de Caio Fernando Abreu (conhecido autor brasileiro que assumiu publicamente sua homossexualidade nos anos 80) a Platão (“Sou um jovem ficando sério, doutor”, LIVRO 1, p. 45).

Observe-se que dois dos livros analisados – Livro 1 e Livro 2 – apresentam uma sofisticação composicional e o uso de recursos literários que os tornam nada triviais dentro do universo literário das obras escritas para adolescentes, como se pode constatar pelo aproveitamento não linear do tempo narrativo, pela mescla de monólogo interior e de reprodução de diálogos, pelo aproveitamento de diversas vozes narrativas, o que faz supor a representação, pelos seus autores, de um leitor adolescente atento e sensível. No caso do Livro 2 – *Sofia e Mônica* –, a temática homossexual não é trabalhada de forma direta e problematizadora, mas aparece como uma leitura possível, a partir de pistas do próprio texto: o relacionamento das duas adolescentes seria apenas uma amizade típica desta idade da

vida ou teria um caráter homoerótico? Observe-se que várias resenhas de leitores comuns, colocadas em sites de “leitura” da internet, não fazem qualquer menção à segunda leitura. Já o Livro 1, *Eu é um outro*, focalizando especificamente a questão do “descobrir-se”, ainda que incida em alguns estereótipos, se vale de metáforas (incluindo a do desenho da asa, que já se estampa na capa) e do deliberado mergulho na complexidade de sentimentos, indecisões, dúvidas do adolescente Edu, numa narrativa não linear nem maniqueísta, que permite ao leitor adolescente um envolvimento num intrincado jogo de representações e de significados. Observa-se que o cuidado com a não simplificação da temática se estende aos paratextos: a contracapa reproduz apenas um parágrafo do livro, que fala, metaforicamente das “tatuagens internas”; as orelhas, escritas pelos editores e por uma professora universitária de leitura, apenas apontam a abordagem do “processo de constituição da identidade” do protagonista, mais cheio de dúvidas do que de respostas (1ª orelha) ou a caracterização do livro como “um relato consistente e denso” do “turbilhão de pensamentos de Eduardo” (2ª orelha). No caso dessas duas obras, para além da ousada novidade de abordagem – aberta ou apenas sugerida – da temática da homossexualidade na adolescência, há que se ressaltar a qualidade do relato e da edição, que permite ao leitor adolescente uma leitura rica e complexa, que foge ao tom de ajuda e/ou de esclarecimento sobre as “difíceis” verdades da vida.

Ao concluir este breve percurso por quatro obras que tematizam a questão da homossexualidade na infância e na adolescência, queremos chamar a atenção, uma vez mais, para o caráter marcadamente pedagógico de duas dessas produções (Livros 3 e 4), a ensinar que é necessário “revelar-se”, “descobrir-se”, “confessar-se”, “decidir-se”, “mostrar-se por inteiro” e, ainda, “ter coragem para encarar aquilo que se é” (como se a sexualidade fosse uma parte definidora – e definitiva – daquilo que, supostamente, se é). Se é positivo o fato de que tais produções ampliam a visibilidade da temática homossexual, também é negativo o fato de alguns desses livros terem um “tom” (e uma pretensão) de autoajuda.

Referências

- FISCHER, Rosa Maria Bueno. (1996). *Adolescência em discurso*. Mídia e produção de subjetividades. Porto Alegre: FATED/UFRGS.
- HALL, Stuart. (1997). *Representation*. Cultural representation and signifying practices. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage/Open University.
- LARROSA, Jorge. (2010). Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação*. Estudos foucaultianos. Rio de Janeiro: Vozes.
- RAMOS, Ana Margarida. (2009). Saindo do armário – Literatura para a Infância e a reescrita da homossexualidade. *Forma Breve*, n. 7, 2009. Acedido em 20-11-2015, em: <http://revistas.ua.pt/index.php/formabreve/article/view/2298/2158>
- SEFTON, Ana Paula. (2011). Sexualidade para além da heterossexualidade: representações de homossexualidade na literatura infanto-juvenil. *Textura Canoas*, n.24, p.52-74. Acedido em 20-11-2015, em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viewFile/878/653>
- SILVEIRA, Rosa Maria Hessel et al. (2012). *A diferença na literatura infantil: narrativas e leituras*. São Paulo: Moderna.
- SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; KAERCHER, Gladis E. da Silva. (2013). Dois papais, duas mães: novas famílias na literatura infantil. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n.4, p.1191-1206. Acedido em 20-11-2015, em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/38164/27755>

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; BONIN, Iara Tatiana; RIPOLL, Daniela. (2013). Corpos velhos e doentes para crianças: uma análise de livros de literatura infantil. *Nonada – Letras em Revista*, v. 2, n.21. Acessado em 20-11-2015, em: <http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/view/791/517>

Livros analisados

- 338 | Livro 1: BERNARDI JR., Hermes. *Eu é um outro*. 1ª Ed. Porto Alegre: Edelbra, 2014.
Livro 2: BRASILIENSE, Leonardo. *Sofia e Mônica*. 1ª Ed. Porto Alegre: Edelbra, 2014.
Livro 3: LEITE, Márcia. *Do jeito que a gente é*. 1ª Ed. São Paulo: Ed. Ática, 2009 [Coleção Sinal Aberto].
Livro 4: RAMOS, Anna Cláudia. *Sempre por perto*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1999.

BRINCADEIRAS E GÊNERO, ENTRE O PASSADO E O PRESENTE: RELATO DE UM ESTUDO EM SÃO PAULO - BRASIL¹

Daniela Signorini Marcilio²
Madalena Pedroso Aulicino³

339

RESUMO

No Brasil, crianças e adolescentes de 10 a 15 anos de idade gastavam no ano de 2009, em média, 20 horas semanais com afazeres domésticos, sendo que os meninos despendiam 10 horas e as meninas 25 horas semanais (IPEA, 2012). Além disso, dados apontam que está aumentando a participação da mulher no mercado de trabalho (IBGE, 2012), porém, observa-se que este aumento não repercutiu em mudanças em brinquedos e brincadeiras infantis. Desde o passado diferenciações de gênero fazem parte do universo de brincadeiras infantis e é nessa condição que a criança aprende a distinguir brinquedos e brincadeiras de meninos e de meninas (Marcilio, 2015). Nesse sentido, que mensagens as crianças estão recebendo das famílias, da mídia e da cultura em geral para reproduzir brincadeiras de gênero? A partir de relatos de idosos sobre brincadeiras infantis do passado, aliadas às observações feitas de brincadeiras no presente, este artigo teve como objetivo principal apresentar questionamentos sobre essas diferenciações e como elas podem reforçar estereótipos e papéis de gênero na sociedade, que são aprendidos desde a infância, no brincar. Utilizando as metodologias de história oral e observação participante, tem-se 13 idosos entrevistados e 340 crianças observadas em dois Distritos do Município de São Paulo, Brasil. Constatou-se que o brincar na atualidade apresenta poucas alterações em relação ao passado, e questões de gênero estão reforçadas nos discursos e nas mensagens de brincadeiras e brinquedos.

PALAVRAS-CHAVE

Infância; brincar; cultura; gênero; memória.

Brincadeiras Infantis: Direitos e Gênero

Este artigo surgiu a partir da pesquisa desenvolvida nos Distritos da Penha e do Canaíba, ambos localizados no Município de São Paulo, SP- Brasil, que identificou brincadeiras infantis entre o passado e o presente. No desenvolvimento da pesquisa, constatou-se que desde o passado as diferenciações de gênero fazem parte do universo das brincadeiras e é nessa condição que a criança aprende a diferenciar brinquedos e brincadeiras de meninos e de meninas. Por isso, esse estudo teve como objetivo apresentar informações obtidas a partir dos relatos de idosos sobre as brincadeiras do passado, aliadas às observações feitas de brincadeiras no presente. O trabalho apontará questionamentos sobre essas diferenciações e como elas podem reforçar estereótipos e papéis de gênero na sociedade, que são aprendidos desde a infância, no brincar.

De acordo com Ariès (2006), a infância surgiu como uma categoria especial a partir do século XVII, constatando que antes desse momento inexistia a infância como um período específico da vida humana e que requeria cuidados, sendo que a criança se desenvolvia social-

¹ Trabalho apresentado no GT 6 “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestre em Estudos Culturais, Universidades de São Paulo. E-mail: daniela.signorini.marcilio@gmail.com.

³ Professora do Programa de Mestrado em Estudos Culturais, Universidades de São Paulo, email: mada.lzt@usp.br.

mente dentro do grupo de adultos que ensinavam os saberes necessários. Para Postman (1999) a infância é uma invenção e um artefato social, estando em vias de desaparecer devido a vários fatores, entre eles a erotização das meninas, a semelhança entre roupas infantis e adultas, e crianças que precisam executar tarefas domésticas, desde a limpeza da casa até o cuidado com irmãos mais novos.

Referente aos afazeres domésticos, uma pesquisa desenvolvida pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2012), baseada nos dados sobre desigualdade de gênero e raça da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD (2009), apontou que 24% das meninas de 5 a 9 anos de idade dedicam em média seis horas semanais ao trabalho doméstico da própria casa, enquanto 14,6% dos meninos dedicam cinco horas semanais. Nesse sentido, as diferenças de gênero no trabalho doméstico iniciam-se ainda na infância. Entretanto, o tempo médio semanal dedicado aos afazeres domésticos aumenta com a idade dos indivíduos, sendo que as diferenças entre os gêneros persistem ao longo da vida de homens e mulheres. Entre as faixas etárias investigadas, tem-se que as crianças e adolescentes de 10 a 15 anos de idade gastavam, em média, 20 horas semanais com afazeres domésticos, sendo que os meninos despendiam 10 horas e as meninas 25 horas semanais. Cabe destacar que, entre os meninos nessa faixa etária, 49% afirmaram realizar afazeres domésticos, ao passo que 88% das meninas tinham este trabalho.

Desde jovens meninas aprendem brincadeiras ligadas ao ambiente doméstico, como por exemplo, casinha, mamãe e filhinha, reproduzindo papéis de familiares (mães, avós, tias), utilizando materiais que imitam os objetos do lar (panelas, pratos, copos, cozinha, vassoura, comidinhas, carrinho de bebê, dentre outros). Importante refletir sobre as mensagens transmitidas por essas brincadeiras e brinquedos às meninas e o que isso tem a ver com a pesquisa do IPEA e PNAD no Brasil. Além disso, é preciso compreender como esse trabalho doméstico pode interferir no tempo que seria destinado às brincadeiras infantis dessas meninas. A Constituição Federal do Brasil de 1988 assegura o direito da criança e do adolescente ao lazer, à cultura, ao respeito, à liberdade, além de colocá-los a salvo de qualquer forma de discriminação.

Uma vez que precisam realizar afazeres domésticos no tempo fora da escola, que deveria ser completado por atividades lúdicas e culturais, essenciais para a experiência de vida e saúde física e mental, crianças e adolescentes, em destaque as meninas, não têm seus direitos preservados no contexto que foi apresentado pelas pesquisas do IPEA e PNAD. Brincar também é um direito, e está presente no Artigo 16 do Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil “O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários; opinião e expressão; brincar, praticar esportes e divertir-se; participar da vida familiar e comunitária” (Brasil, 1990, p. 11-32).

Em contrapartida, ao longo dos anos vem crescendo a inserção das mulheres no mercado de trabalho, diferente do que era nas décadas de 1930 e 1960, em que as mães estavam em seus lares cuidando da casa e de seus filhos no contexto dos Distritos da Penha e do Canaíba, São Paulo - Brasil. Segundo a Pesquisa Mensal de Emprego – PME, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2012), com exceção do trabalho doméstico e da ocupação como militar ou funcionário público estatutário, os homens eram maioria dentro da população ocupada nas diversas formas de inserção, e esse cenário foi verificado tanto em 2003 quanto em 2011. Mesmo diante do predomínio masculino, constatou-se que as diferenças de inserção entre homens e mulheres foram reduzidas em 2011, com as mulheres

aumentando sua participação em todas as formas de ocupação. Em 2003, por exemplo, a proporção de homens com carteira assinada no setor privado era de 62,3%, enquanto 37,7% das mulheres, uma diferença de 24,7 pontos percentuais. Em 2011, essas proporções foram de 59,6% e de 40,4%, fazendo com que essa diferença diminuísse para 19,1 pontos percentuais. O maior crescimento da participação feminina foi observado no emprego sem carteira no setor privado, identificando uma diferença de 26,9 pontos percentuais em 2003 (63,5% homens e 36,5% mulheres) e de 19,1 pontos percentuais em 2011 (59,5% homens e 40,5% mulheres).

Apesar do visível crescimento da entrada das mulheres no mercado de trabalho, é comum observar no meio infantil a divisão de papéis entre meninos e meninas, restando às meninas personagens ligados ao lar e ao cuidado dos filhos. Isso teria relação direta com a cultura e também com discursos sobre “ser homem” e “ser mulher”. De acordo com Foucault (1999a) o discurso seria a explicação do mundo, a verbalização de uma realidade. Para este autor a ordem do discurso está na ordem das leis, sendo que em toda sociedade sua produção é controlada, selecionada, organizada e redistribuída, de forma que seus poderes e perigos sejam desviados da sua materialidade. Informou que o discurso torna-se perigoso à medida que serve a interesses, e pode ser utilizado para marginalizar e discriminar. Muitas vezes os indivíduos adotam discursos para mascarar realidades, suplantar verdades, garantir posições, servindo de dominação, e saber utilizar o discurso significa controle do outro. Esses discursos presentes nas brincadeiras infantis buscam reforçar o papel das mulheres como cuidadoras do lar e mães?

Não menos importante, há também discursos que reduzem o fenômeno da brincadeira, como algo desnecessário ou uma perda de tempo. Ao mesmo tempo em que o brincar é simplificado, ele também pode ser tomado como algo “perigoso”, uma vez que algumas brincadeiras não podem ser realizadas por meninos ou por meninas. Por isso, contrariando concepções simplistas e utilitaristas das brincadeiras infantis, apresentam-se conceitos e ideias sobre esse fenômeno e manifestação cultural tão importante para o desenvolvimento do ser humano.

Para Huizinga (2005) o brincar é um intervalo da vida cotidiana; possui elementos de faz de conta; absorve inteiramente quem brinca; encerra um sentido; é constituído de regras próprias e possui finalidade autônoma; é exterior aos interesses materiais imediatos e à satisfação individual das necessidades biológicas; é sério; é fenômeno cultural e ao seu término fica conservado pela memória. Caillouis (1990) relata que os brinquedos têm relação com a categoria do simulacro “daí o sucesso dos acessórios e dos brinquedos em miniatura que reproduzem ferramentas, utensílios, armas e máquinas de que se servem os mais crescidos” (p. 41), pois assim a criança pode brincar de imitar o adulto. Segundo Bomtempo (2010), o jogo simbólico tem recebido influências do cinema, da televisão e dos desenhos animados, tornando-o mais “elaborado e sofisticado” (p. 68). Compreende-se que o jogo simbólico está presente em diversas atividades da criança, seja na construção de um quebra-cabeça, jogando xadrez, ou nas brincadeiras de boneca.

Vários autores têm se ocupado do brincar como expressão da cultura, e para Bomtempo (2012), por exemplo, “É por meio da atividade de brincar que a criança interioriza os valores éticos da sociedade à qual pertence” (p. 22). Benjamin (2009) aponta que o brincar está sempre relacionado à cultura tanto como recepção quanto produção da mesma, e que a elabo-

ração da criança é a elaboração da cultura diferente da cultura dominante. Para Winnicott (1975) a criança cria um mundo próprio a partir dos fragmentos que ela recolhe da cultura, assim como ela projeta na brincadeira algo que vem de fora e algo que vem de dentro, o brincar é uma ação sobre os objetos e a criança tem uma participação ativa na brincadeira. Portanto, pode-se entender que é pelo brincar que a criança aprende a sua cultura e tem a oportunidade de transformá-la.

Analisando a relação entre o brincar e a cultura, Carvalho e Pontes (2003) afirmam que “brincadeiras são como rituais que se transmitem, repetidos ou recriados, em ambientes socioculturais distintos” (p. 16), isto é, existem modos de brincar semelhantes em diferentes ambientes socioculturais. Explicam que a transmissão das brincadeiras se dá no grupo de brinquedo, sem a interferência de um adulto, das crianças mais velhas para as mais novas. Para eles o grupo de brincadeiras é uma “microsociedade” (p.16), em que se constituem redes de relações, em que papéis são atribuídos no desenrolar das interações, em que conhecimentos, regras e procedimentos são trocados, reformulados, criados, repassados de forma contínua.

Segundo Brougère (2008) só existe brincar dentro de um sistema de designação, de significados, isto é, inserido em uma cultura que lhe confere sentido. Nesse sentido, o brincar só existe a partir de uma cultura preexistente, que o define, que o possibilita, fazendo dele uma atividade cultural. No brincar existem códigos culturais, ou estruturas específicas, que a criança vai assimilando. Para este autor “A cultura lúdica se apodera de elementos da cultura do meio-ambiente da criança para aclimatá-la ao jogo” (p. 25). As últimas proposições demonstram que a cultura lúdica tem uma ligação com a cultura em geral, neste caso com a cultura compartilhada pela criança, que envolve além do contexto social familiar, conteúdos televisivos, do cinema e dos *videogames*. É somente no ato de brincar que a criança é capaz de construir sua cultura lúdica. Kishimoto (2008) aponta que quando crianças divulgam suas formas de brincar ampliam sua cultura, contribuindo para tecer o fio dessa cadeia, sua prática gera um registro da memória que pela oralidade projeta esse brincar para o futuro.

E a referência à cultura, remete ao campo dos Estudos Culturais, na medida em que, segundo Cevasco (2008) essa área de estudo constituiu-se para preencher necessidades intelectuais de uma nova configuração sócio-histórica, e para revolucionar a crítica da cultura, tendo como projetos o estudo da cultura dita popular, dos fenômenos da vida cotidiana, incluindo também um novo modo de ler a alta cultura. Segundo Williams (1958) ⁴ (informação verbal) “A cultura é de todos, em todas as sociedades e em todos os modos de pensar” (p. 2). O autor crê que “Uma cultura são significados comuns, o produto de todo um povo, e os significados individuais disponibilizados, o produto de uma experiência pessoal e social empenhada de um indivíduo” (p. 5). Assim como o termo cultura, brincadeira também não pode ser classificada como de boa ou má qualidade. Fenômeno presente nas diferentes camadas sociais, o brincar é comum a todos. Assim como no campo da cultura, há também uma relação de poder nas brincadeiras e brinquedos, assim como questões de gênero, e todos estes fatores podem ser estudados a partir do olhar crítico dos Estudos Culturais.

A partir das informações apresentadas sobre os direitos da criança e do adolescente, do significado do brincar e sua relação com a cultura, nota-se que desde muito jovens crianças aprendem e produzem cultura no ato de brincar. De acordo com Carvalho e Pontes (2003),

⁴ Texto “A cultura é de todos” (*Culture is ordinary*) de 1958, traduzido por Maria Elisa Cevasco [200-?].

existem brincadeiras universais, isto é presentes no mundo todo, e isto inclui brincadeiras de casinha e boneca. Ao compreender o verdadeiro sentido do brincar e sua relação com a cultura, fica mais complexo ainda tratar de questões de gênero, pois é no universo de brincadeiras que a criança aprende e transforma sua cultura. É no ato de brincar que a criança reproduz discursos hegemônicos, mas através dele pode também romper com essa prática e trazer transformação.

Brincadeiras no Passado e no Presente: Questões de Gênero

Para compreender o brincar no passado, 13 entrevistas temáticas em história oral foram realizadas com idosos que viveram nas regiões da Penha e do Cangaíba, na Cidade de São Paulo entre os anos de 1930 e 1960. Foram obtidas informações sobre a infância desses idosos de forma geral, incluindo brincadeiras, costumes, crenças e modos de vida. Para entender o brincar na atualidade, 340 crianças foram observadas no recreio de uma escola pública e no cotidiano de uma Organização Não- Governamental - ONG, ambas na região do Cangaíba, por 71 dias, período de 2013 a 2015. Algumas visitas em parques públicos dos distritos em questão também foram realizadas para ampliar o leque de observações, em especial no Parque Tiquatira, aos finais de semana, feriados e férias escolares (janeiro, fevereiro e julho). Todas as observações, conversas e atividades desenvolvidas com as crianças foram registradas em cadernos de campo para que fossem analisados os aspectos principais da pesquisa, naquela ocasião as brincadeiras e brinquedos, porém neles também foram registrados aspectos ligados à questão de gênero.

Segundo Alberti (2004) a história oral reproduz a realidade de um indivíduo em determinado contexto histórico e social e que muitas vezes não foi considerado na história oficial. Para Haguette (2013) trata-se de uma técnica de coleta de dados baseada no depoimento oral sendo uma metodologia interdisciplinar, isto é, utilizada por diversas áreas de estudo. Quanto à pesquisa participante, de acordo com André (2008) “a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado.” (p. 28), isto é, a técnica de observação participante permite a interação entre o pesquisador e a problemática estudada de forma ativa, podendo realizar conversações e entrevistas com o grupo estudado. Na sequência serão apresentadas as principais questões levantadas sobre a temática de gênero durante as observações e dinâmicas com as crianças e também com os depoimentos dos idosos.

Ao discutir sobre a boneca com as crianças da ONG, um dos meninos mencionou que se alterasse a roupa da boneca ela se tornaria um brinquedo de menino. Não foi possível identificar nas observações e falas cotidianas das meninas a brincadeira de pipa, de carrinho, de lutinha, ou mesmo o futebol. O *videogame*, a título de exemplo, é utilizado tanto por meninos quanto por meninas, porém foi citado com frequência pelos meninos. As brincadeiras de boneca, casinha e mamãe e filhinho, ainda são comuns no grupo de meninas e ausentes no grupo de meninos.

Na ONG um menino se negou a brincar de lencinho branco, pois seu pai disse que é “brincadeira de menina”, e outro garoto foi motivo de piada das meninas por que disse que gostava do filme da *Barbie*. Nas brincadeiras de casinha e de mamãe e filhinho as meninas

não permitiam que os meninos participassem, argumentando que eles estragariam a brincadeira. Em brincadeiras como elástico e lencinho branco, por exemplo, por mais que sejam em grupo, meninos e meninas evitam se misturar. Muitos meninos reclamavam durante a brincadeira de lencinho branco que não eram escolhidos pelas meninas, o que diminuía a sua participação no jogo. A fala de um menino sobre o desenho da *Barbie* foi muito interessante “Eu não gosto do desenho da *Barbie* por que não tem meninos”, ou seja, o filme traz apenas personagens femininos e dessa maneira os meninos não se reconhecem. Hoje meninos podem fazer pulseirinhas de elástico, por exemplo, porém ainda existem práticas marcadas pela diferenciação de gênero, sendo que as próprias crianças são ensinadas a reproduzir esta separação.

No passado havia uma distinção marcante entre meninos e meninas nas brincadeiras, isto é, meninos e meninas não compartilhavam as mesmas brincadeiras, mas algumas atividades permitiam o seu contato, principalmente brincadeiras coletivas como “mãe da rua”, “pega-pega”, “queima”, entre outras. Para a menina na época era mais difícil brincar livremente na rua, primeiro pelo controle dos pais, por que isso não era bem visto, e por que muitas vezes elas tinham que ajudar com as tarefas da casa, incluindo cuidar dos irmãos mais novos. Por mais que algumas meninas conseguissem brincar de futebol e na rua com os meninos no passado, ainda assim as brincadeiras eram bem divididas, sendo que meninas faziam práticas de cunho doméstico (boneca, casinha e comidinha), e atividades com menos movimentação (passa anel, pedrinhas e saquinhos), além de pular corda, enquanto que os meninos brincavam de mana mula e pipa. O pega-pega era uma brincadeira comum entre meninos e meninas, assim como outras práticas como mãe da rua, barra manteiga e queimada. No presente a divisão entre brincadeiras de meninos e meninas ainda é muito forte, e as brincadeiras que contribuem mais com esta separação são boneca e casinha para as meninas, e futebol e *card*, para os meninos.

No presente, meninas brincam com boneca, corda, balanço, cabana, escorregador, flor, e utensílios domésticos; já meninos, de bola e boneco. Nota-se que o boneco no mundo masculino não era algo comum no passado, sendo muito utilizado pelos meninos hoje, e isto merece um olhar especial. Em relação ao passado a boneca é ainda um brinquedo muito comum entre as meninas da Penha e do Cangaíba, com a diferença de que não são mais as bonecas de pano, papel *machê* e porcelana, mas sim a *Barbie*, *Baby Alive* e *Monster High*. Nota-se que ainda existem diferenças entre brinquedos de meninos e de meninas, que foram reconhecidas pelas próprias crianças.

Aparentemente meninos e meninas têm as mesmas dificuldades de brincar no espaço público hoje, com exceção do relato de um pai no Parque Tiquatira, que informou que meninas são mais “caseiras”, e de algumas crianças da ONG que sentem falta de mais meninas na rua. Nesse sentido, nota-se que ainda hoje algumas meninas são privadas de brincar nas ruas, pois há um consenso de que elas preferem ficar em casa naturalmente, reforçando este aspecto da pressão social e cultural que recai sobre elas desde muito jovens.

Foucault (1999b) procurou descrever os mecanismos de controle da sociedade, dessa vez não pelo discurso, mas através da disciplina e do controle do corpo. Os corpos dóceis se dão a partir das regras de trabalho, de comportamento, e de moralismos, sendo que os indivíduos repetem padrões de comportamento sem se questionar sobre eles. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aper-

feijoado” (p. 118). O autor afirma que em qualquer sociedade o corpo está submetido a poderes, impondo limitações, proibições e obrigações, e que as disciplinas seriam o principal método de controle minucioso das operações do corpo. Sendo assim, percebe-se que discursos e formas específicas de brincadeiras, acompanhadas pela disciplina dos corpos, acabam influenciando práticas de meninos e meninas.

Considerações Finais

O brincar na atualidade apresenta poucas alterações em relação ao passado, e questões de gênero estão reforçadas nos discursos e nas mensagens de brincadeiras e brinquedos. Devido a uma moral estabelecida desde o passado, meninos não podem brincar de boneca, casinha, ou mesmo de lenço atrás. Por outro lado, meninas são presenteadas com brinquedos que carregam muitas mensagens, entre eles utensílios domésticos e bonecas, reforçando papéis de cuidadora e líder do lar.

Entende-se que é no ato de brincar que a criança reproduz discursos hegemônicos, mas que através dele pode também romper com essa prática e trazer transformação. É preciso reforçar isso e propor atividades que façam as crianças pensarem sobre o futuro, para que possam transformar discursos hegemônicos de gênero. Questionar o que está sendo imposto pelas famílias e pela mídia é essencial, pelo brincar isso pode ser possível, pois, como foi observado nas teorias de Brougère (2008), Carvalho e Pontes (2003) e Kishimoto (2008), a cultura define a brincadeira e ao mesmo tempo esta ação permite a transformação dessa cultura.

Crianças precisam ser motivadas a refletir sobre o futuro, sobre concepções pré-estabelecidas de brinquedos e brincadeiras e merecem lidar com situações em que meninas também podem ser líderes, e meninos também podem ser bons pais e exímios organizadores do lar. Toda ação com crianças seja no âmbito escolar, ou mesmo nos espaços lúdicos e de difusão de cultura, como também na mídia, seria uma maneira de inclusão e garantia de direitos, promovendo debates, discussões e críticas para promover e fortalecer cada vez mais políticas públicas de gênero. Mesmo porque, a organização da sociedade mudou em vários aspectos e entre eles, a maior inserção da mulher no mercado de trabalho. Por outro lado, ao que consta, esse aumento não repercutiu ainda em alterações no padrão de brinquedos para meninos e para meninas, divulgados e comercializados pela mídia e pelo mercado; esses brinquedos, e pela presente pesquisa, também no caso das brincadeiras, reforçam papéis tradicionais femininos e masculinos, sobrecarregando mulheres, que além de obrigações profissionais e de provimento do lar, parecem conduzir sozinhas, em sua maior parte, as responsabilidades domésticas.

Referências Bibliográficas

- Alberti, V. (2004). *Ouvir contar, textos em história oral* (pp. 13-32). Rio de Janeiro: FGV.
- Andre, M.E.D.A. (2008). A abordagem qualitativa de pesquisa. In Andre, M.E.D.A, *Etnografia da prática escolar* (pp.15-26). Campinas, SP: Papirus.
- Ariès, P. (2006). A descoberta da infância. In Ariès, P, *A história social da criança e da família* (pp. 17-31). Rio de Janeiro: LTC.

- Benjamin, W. (2009). História cultural do brinquedo. In Benjamin, W, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (pp. 89-94). São Paulo: Duas Cidades, Ed. 34.
- Bomtempo, E. (2010). A brincadeira de faz-de-conta: Lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In Kishimoto, T. M (Org.), *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação* (pp. 63-80). São Paulo: Cortez.
- Bomtempo, E. (2012). Brincadeira simbólica: Imaginação e criatividade. In Bomtempo, E., Going, L. C, *Felizes e brincalhões: Uma reflexão sobre o lúdico na educação* (pp. 21-35). Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Brasil. Constituição (1988). Texto consolidado até a emenda constitucional n. 66 de 13 de julho de 2010. Art. 227. *Capítulo VII, da família, da criança, do adolescente, do jovem e do idoso*. Disponível em <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con198813.07.2010/art227.shtm>
- Brasil. Estatuto da criança e do adolescente. (2013). *Estatuto da criança e do adolescente e legislação correlata: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata (pp.11-32)*. 10ª ed. Brasília: DF, Edições Câmara. Disponível em <http://bd.camara.gov.br/bd/discover?query=estatuto+da+crian%C3%A7a+e+do+adolescente&scope=%2F&submit=Buscar>
- Brougère, G. (2008). A criança e a cultura lúdica. In Kishimoto, T.M. (Org.), *O brincar e suas teorias* (pp. 19-32). São Paulo: Cengage Learning.
- Caillois, R. (1990). Definição. In Caillois, R, *Os jogos e os homens* (pp. 23-30). Lisboa: Cotovia.
- Carvalho, A.M., Pontes, F.A.R. (2003). Brincadeira é cultura. In Carvalho, A. M. et al. *Brincadeira e cultura: Viajando pelo Brasil que brinca, o Brasil que brinca* (pp. 15-29). São Paulo: Casa do psicólogo.
- Cevasco, M. E. (2008). O tema “cultura e sociedade”. In Cevasco, M. E, *Dez lições sobre estudos culturais* (pp. 9-26). São Paulo: Boitempo.
- Foucault, M. (1999a). *A ordem do discurso* (pp. 5-79). São Paulo: Loyola.
- Foucault, M. (1999b). Os corpos dóceis. In Foucault, M, *Vigiar e punir: Nascimento da prisão* (pp. 117-142). Petrópolis: Vozes.
- Haguet, T. M. F. (2013). *Metodologias qualitativas na sociologia* (pp. 57-99). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Huizinga, J. (2005). Natureza e significado do jogo como fenômeno cultural. In Huizinga, J, *Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura* (pp. 3-31). São Paulo: Perspectiva.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2012). Pesquisa mensal de emprego. *Mulher no mercado de trabalho: Perguntas e respostas*. Disponível em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme_nova/estudos_mulher_merc_trabalho.shtm
- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. (2012). *Trabalho para o mercado e trabalho para casa: persistentes desigualdades de gênero*. N. 149. Disponível em http://www.ipea.gov.br/portal/imagens/stories/PDFs/comunicado/120523_comunicadoipea0149.pdf
- Kishimoto, T. M. (2008). *A cultura lúdica como parte da cultura da infância*. Disponível em <http://www.labrimp.fe.usp.br/index.php?action=artigo&id=5>
- Marcilio, D. S (2015). *Brincadeiras infantis no Município de São Paulo: Penha e Cangaíba entre o passado e o presente* (Dissertação de Mestrado). Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Postman, N. (1999). O princípio do fim. In Postman, N, *O desaparecimento da infância* (pp. 81-94). Rio de Janeiro: Graphia.
- Winnicott, D. W. (1975). A localização da experiência cultural. In Winnicott, D. W, *O Brincar e a realidade* (pp. 133-144). Rio de Janeiro: Imago editora.

VOZES DO FEMINISMO PORTUGUÊS NA LITERATURA PARA A INFÂNCIA E JUVENTUDE DO INÍCIO DO SÉCULO XX – ALGUMAS ACHEGAS

Ana Isabel Evaristo¹

| 347

RESUMO

Nos primórdios do século XX vive-se um momento de viragem não só política, mas também, histórica, sociológica e cultural, para o qual muito contribuiu o movimento feminista português, que carece ainda, a nosso ver, a par com a literatura para a infância e juventude de mais estudos e publicações. Deste modo, é nosso intuito, contribuir para uma maior consciencialização da importância das ideias, publicações e conquistas políticas que este conjunto de mulheres de elite alcançou e que, ainda hoje, são a base de uma sociedade onde a igualdade de géneros deixou de ser a vontade de uma minoria, republicana e ativista.

Do grupo de mulheres burguesas, republicanas convictas e feministas, mais ou menos radicais, selecionámos três, cujos perfis se nos afiguram os mais relevantes para o estudo em questão. Apresentamos, assim, uma pequena resenha dos contributos de Ana de Castro Osório (1872-1935), Emília de Sousa Costa (1877-1979) e Virgínia de Castro e Almeida (1874-1945) para diversificar e tornar mais atrativas as leituras de crianças e jovens, reforçando a importância da educação como forma de progresso e cumprindo assim um dos principais ideais do partido republicano português. Através dos seus livros para crianças ou jovens, das suas publicações jornalísticas ou de carácter mais reflexivo, estas republicanas contribuíram para lançar as bases da emancipação feminina em Portugal, conferindo às mulheres o direito ao voto e ao divórcio, bem como ao acesso a uma profissão, dando-lhes assim um caminho para a independência e a sua afirmação económica e social.

PALAVRAS-CHAVE

Mulheres Republicanas; Movimento Feminista; Igualdade de Género; Emancipação Feminina; Literatura para a Infância e Juventude.

“A menina cria-se à roda das saias da mamã, com a menor despesa possível, porque é um valor inútil, procurando simplesmente a arrumação, que convém ao seu papel de encostada e de eterna menor — o casamento. [...] O rapaz é livre, pode correr, saltar, rir à vontade, ir para toda a parte sem guardas; à rapariga começam por a embaraçar em trapos garridos e acabam por a manietar com o eterno *parece mal*, que torna realmente odiosas as pobres vítimas dos preconceitos sociais.”
(Osório, 1908 *apud* Silva, 1983: 886)

“Mulheres da minha terra!... Gatas Borracheiras com o cérebro vazio, que esperam, sentadas na lareira e com estremecimentos morbidos, a hypothetica aparição do príncipe encantado, criadas graves, que passam a vida com as chaves da dispensa e a agulha na mão, sem terem a menor noção de economia domestica nem de hygiene, confundindo a honestidade com o desleixo da belleza; animaes de carga ou de reproducção, rodeadas

¹ Universidade de Aveiro, Portugal: ana.evaristo@ua.pt. Licenciada em Inglês e Alemão pela Universidade de Aveiro em 2006. Mestre em Multimédia em Educação em 2010 também na Universidade de Aveiro. Aluna do Programa Doutoral em Estudos Culturais com projeto de investigação intitulado “Representações da Europa na Literatura Juvenil Portuguesa do século XX”.

de filhos que não sabem criar nem educar, bonecas de luxo, vestidas como as senhoras de Paris e com a inteligência toda absorvida na decifração das modas, incapazes de outro interesse ou de outra compreensão; pequenos phenomenos absurdos criados pela excepção de uma instrução levemente superior e que, na vacuidade do meio, aparecem como prodigiosos folies cheios de vento, assoprados de vaedade, anormaes e infe-lizes; instrumentos passivos nas mãos habilidosas do jesuitismo que as modela como cera; servidoras ferventes do snobismo e da bisbilhotice; imitadoras superficiais de mo-delos que mal conhecem...
 Pobres mulheres da minha terra!”
 (Almeida, 1913: 16-17)

Movimento Feminista Português- breve resenha histórica

No início do século XX, vive-se em Portugal um ambiente de pré-revolução, no qual os velhos ideais conservadores monárquicos de “fidelidade e obediência” perdem terreno para darem lugar às ideias progressistas marcadas pelo “sentido cívico e pela consciência da responsabilidade” (Lemos, 1972: 19). Neste contexto, os ideais republicanos de “Progresso, Trabalho, Instrução, Liberdade e Pátria”, que triunfaram a 5 de Outubro de 1910, permitem uma maior valorização da criança e da infância. É então em 1911, através da publicação da primeira Constituição Republicana, que surgem os primeiros projetos de bibliotecas escolares e que são criadas as Escolas Móveis, que alfabetizaram cerca de 100 000 alunos. O ensino primário passa a ser obrigatório, gratuito e neutro em matéria religiosa e é, ainda, oficialmente criado o ensino infantil para ambos os sexos (cf. Gomes, 1998: 333; Silva, 2011: 175).² O Programa do Partido Republicano Português era, na verdade, “uma autêntica cruzada para elevar o nível intelectual e social dos jovens, e isso fez com que, a pouco e pouco, a leitura passasse a tomar o seu devido lugar” (Blockeel, 2001: 39). A par com um maior investimento nas leituras dos mais novos, “os conceitos relativos ao papel da mulher na sociedade, à sua função e valor como pessoa e à sua afirmação individual” (Silva, 1983: 875) ganham terreno e, surge, assim o movimento feminista português, que impulsiona um maior investimento no ensino feminino e dá às mulheres portuguesas um novo papel na sociedade, que perderá e ganhará cada vez mais apoiantes ao longo do século XX.

Embora elitista no conjunto de mulheres que o fundaram, o Movimento Feminista Português reveste-se de um “significado notável pelos esforços que congrega, pela ideologia que difunde, pela unidade visível de objetivos e aspirações que traduz e pelas expressões e ações concretas que assume e realiza, enquanto movimento organizado” (*idem*). Nunca, em Portugal, se tinha feito sentir, de forma tão inesperada e organizada, a luta pelos direitos das mulheres, embora com traços mais conservadores e menos violentos do que nos países da Europa e na América do Norte, percursoros dos movimentos feministas e sufragistas. Esta luta faz-se ouvir na voz de feministas, mais ou menos radicais, todas elas conscientes da pobreza cultural e dos preconceitos inerentes à vida das mulheres portuguesas neste início do século xx. Destacamos, assim, as principais precursoras do movimento feminista português: Caiei, pseudónimo de Alice Pestana (1860- 1929), uma das feministas mais radicais, que também fez incursões na literatura para as crianças e jovens;³ Maria Amália Vaz de Carvalho

² Para informações adicionais, consultar: <http://educar.centenariorepublica.pt/expo/index.php/educacao> e <http://www.oei.es/quipu/portugal/historia.pdf> (consultado em 2 de Janeiro de 2016).

³ Foi responsável pela fundação da Liga Portuguesa da Paz (considerada a primeira organização feminista em Portugal) e Caiei é um dos nossos primeiros autores da literatura infanto-juvenil. Dirigiu a *Revista Branca* (1899-1900), «dedicada

(1847- 1921), a grande escritora não feminista, que editou, em parceria com o seu marido, Gonçalves Crespo, a antologia infantil *Contos para os Nossos Filhos* (1886), Carolina Michaëlis de Vasconcelos (1851- 1925), a alemã que se radicou em Portugal,⁴ Ana de Castro Osório (1872- 1935), que “é talvez a teórica mais notável do feminismo e uma das militantes mais empenhadas” (*ibidem*: 876) e Adelaide Cabete (1867-1935), professora e médica, considerada “uma das dirigentes mais impulsionadoras e prestigiadas da corrente feminista (*idem*).”⁵

Saliente-se, no entanto, que os primórdios da emancipação feminina em Portugal têm as suas raízes nos jornais semanais, radicais e feministas *A Voz Feminina* (1868), denominado mais tarde, em 1869, de *O Progresso*, ambos fundados por Francisca d’ Assis Martins Wood, uma mulher da alta burguesia, bastante culta e revolucionária, que viveu durante vários anos em Londres com o marido e, que acreditava que as novas ideias que chegavam à Europa iriam alargar a mentalidade portuguesa acerca do papel da mulher na sociedade.⁶ Destacam-se ainda Guiomar Torrezão, que em 1870, dirige *O Almanaque das Senhoras*, e Elisa Curado, que tem a seu cargo *A Mulher* (1883) e ainda a revista de Viseu, *A Ave Azul*, fundada em 1898 por Beatriz Pinheiro e Carlos de Lemos (cf. Esteves, 2000: 93).

Em 1907, um grupo de mulheres instruídas e cultas vai mais longe e reivindica a igualdade de direitos jurídicos, económicos, civis e políticos para ambos os sexos, surgindo assim o efémero *Grupo Português de Estudos Feministas*, dirigido por Ana de Castro Osório e do qual faziam parte intelectuais, médicas, escritoras e, sobretudo, professoras. Em 1909, surge *A Liga Republicana das Mulheres Portuguesas* e, mais tarde, em 1911, a *Associação de Propaganda Feminista*, o *Conselho Nacional das Mulheres Portuguesas* em 1914, a *Associação Feminina de Propaganda Democrática* em 1915 e a *Cruzada das Mulheres Portuguesas*, em 1916,⁷ organização que vem apoiar a entrada e a intervenção de Portugal na Primeira Grande Guerra. Saliente-se que estas associações faziam apenas “uma pedagogia cívica e pacífica acerca dos direitos das mulheres”, uma vez que em Portugal, nunca houve um movimento sufragista organizado, tal como sucedeu noutros países da Europa do Norte.⁸

Deste grupo de mulheres burguesas, letradas, republicanas convictas e feministas, mais ou menos radicais, seleccionámos três, cujos perfis se nos afiguram os mais relevantes para o estudo em questão. Deste modo, apresentamos um pequeno bosquejo dos contributos de Ana de Castro Osório (1872-1935), Maria Emília Sousa e Costa (1877-1979) e Virgínia de Castro e Almeida (1874-1945) para lançar as bases de uma literatura infantil e juvenil mais atractiva e diversificada, apelando à importância da educação como veículo de liberdade e de futura independência económica, sobretudo para as meninas, futuras mulheres. Consideramos assim que, estas três mulheres conseguiram, através dos seus livros para crianças ou jovens, das suas publicações jornalísticas ou de carácter mais reflexivo, lançar as bases da

aos pequenos e aos novos». Disponível em: <http://www.dglb.pt/sites/DGLB/Portugues/autores/Paginas/PesquisaAutores1.aspx?AutordId=6352> (consultado a 15 de Janeiro de 2016)

⁴ Para informações adicionais, consultar: Delile, Maria Manuela Gouveia (2001). *Carolina Michaëlis de Vasconcelos (1851- 1925): intermediária nata entre a cultura neolatina e a germânica*. in Revista da Faculdade de Letras “Linguas e Literatura”. Porto. XVIII. pp.33-48.

⁵ Para informações adicionais, consultar: http://www.aph.pt/ex_assPropFeminina10.php

⁶ Para mais detalhes sobre a vida de Francisca Wood, consultar: Cortez, Teresa (2001). *Os Contos de Grimm em Portugal. A recepção dos Kinder und Hausmärchen entre 1837 e 1910*. Coimbra: MinervaCoimbra/ Centro Interuniversitário de Estudos Germanísticos e da Universidade de Aveiro, pp.89-94)

⁷ Estas associações, embora fundadas por mulheres da alta sociedade, reuniam mulheres de diversos estratos sociais, tais como escritoras, professoras, médicas, advogadas, comerciantes, industriais, costureiras e até domésticas.

⁸ Disponível em: <http://ensina.rtp.pt/artigo/rostos-condicao-feminina/> (consultado em 7 de Janeiro de 2016).

emancipação feminina em Portugal, conferindo às mulheres o direito ao voto e ao divórcio, bem como ao acesso a uma profissão, dando-lhes assim independência e afirmação económica e social.

Vozes feministas do início do século XX

Ana de Castro Osório (1872- 1935)

Natural de Mangualde, Ana de Castro Osório foi viver para Setúbal aos 23 anos cidade onde viria a casar, vindo a falecer, em Lisboa. Escritora, editora, ensaísta, pedagoga, maçónica, mulher culta, progressista e feminista acérrima, fundadora da já mencionada, *A Liga Republicana das Mulheres Portuguesas* (LPRM), era filha única de Mariana Osório de Castro Cabral de Albuquerque e do magistrado João Baptista de Castro, que teve um papel determinante, em 1911, no caso da médica Carolina Beatriz Ângelo. Para além de ter sido a primeira médica cirurgiã em Portugal, Carolina foi ainda a primeira mulher a votar, quer em Portugal, quer no sul da Europa, pois satisfazia os requisitos da lei, visto que era maior de 21 anos, sabia ler e escrever e era “chefe de família”, pois sendo viúva, sustentava a sua família (Almeida, 2015: 8-12; Silva, 1983: 892).⁹ De realçar que “o seu gesto corajoso teve o apoio de um juiz inteligente e progressista que lhe deu razão em tribunal” (Almeida, 2015: 12). O juiz que considerou que as mulheres não deviam ser excluídas, invocando que o termo “cidadãos” incluía não só os homens, mas também as “mulheres”, foi o pai de Ana de Castro Osório. Posteriormente esta lei seria alterada, dando apenas aos homens o direito de voto, ainda que o direito de voto universal só venha a ser promulgado, em 1975, após o fim da ditadura do Estado Novo.

Mulher determinada e de muitos ofícios, Ana de Castro Osório dedicou a sua obra aos mais jovens, mas também aos assuntos feministas, tendo um papel determinante no movimento feminista português, que se destaca pela publicação, em 1905, ainda antes da implantação da República, de “*Às Mulheres Portuguesas*”, considerado o primeiro manifesto feminista editado em Portugal, no qual a autora define o feminismo em Portugal como sendo:

uma palavra de que os homens se riem ou se indignam, consoante o temperamento, e de que a maioria das próprias mulheres coram, coitadas, como de falta grave cometida por algumas colegas, mas de que elas não são responsáveis, louvado Deus! (Osório, 1905 *apud* Silva, 1983: 881; Pimentel & Melo, 2015: 33).

Saliente-se assim que, nesta época e durante todo o período da ditadura do Estado Novo (1926- 1974), as diferenças de género permanecem desde o nascimento, pois “o menino não devia ser educado com as meninas, para não ser um piegas; uma menina não devia ser criada com os rapazes, para não ser uma maria-rapaz” (Martins, 2014: 144). O conceito de maria-rapaz aqui presente, ainda hoje é alvo de preconceitos e críticas na nossa sociedade e a ideia de que o homem não é piegas e por isso não chora, não está de todo abandonada pela sociedade contemporânea. Aliás, Michelle Ann Abate, no seu livro *Tomboys: a literary*

⁹ Carolina Beatriz Ângelo tornou-se a primeira mulher portuguesa a votar nas eleições para a Assembleia Constituinte, em 28 de Maio de 1911. Há vários relatos que contam que havia soldados à sua espera e que muita gente a tentou impedir de votar, mas sem sucesso; sendo que houve também uma “estrondosa ovação” dos que a apoiaram (Almeida, 2015: 12; Silva, 1983: 892)

and cultural history (2008),¹⁰ aborda o tema, explorando de que forma é vista a maria-razap na sociedade americana e como é que o conceito tem evoluído, reiterando que: “Although this “normalization” of toymboism is a seemingly a positive...phenomenon, it has had rather several harmful effects” (Abate, 2008: xxiii), visto que, na maior parte dos casos quando as raparigas são identificadas como sendo marias-razapes, “they are punished – and it is the advent of Gender Identity Disorder – even pathologized” and sent to “gender reorientation counseling, aversion therapy and even institutionalization” (ibidem), pois nem a família nem os amigos vêm estas meninas com bons olhos .

Assim, podemos afirmar que “o estatuto social da mulher está marcado desde o berço” (Silva, 1983: 886) e por isso, era tão importante cumprir o principal objetivo da LPRM que passava por “orientar, educar e instruir, nos princípios democráticos, a mulher portuguesa [...] tornando-a um indivíduo autónomo e consciente; através da promoção da “revisão das leis na parte que interessa especialmente a mulheres e a crianças” (ibidem: 877). Pretende-se, desta forma, mostrar que com a industrialização e as novas exigências da sociedade do século XX, há uma nova mulher, que não pode ficar confinada à sua condição de esposa submissa e mãe extremosa, mas deve ser educada, desde menina para poder ser livre e assim escolher a sua profissão, através da qual garanta o seu sustento e/ou possa também, ajudar no sustento da casa (cf. *ibidem*: 897). Define-se assim o verdadeiro feminismo, que segundo Ana de Castro Osório¹¹ não se resume a transformar as mulheres em “masculinas de caricatura”, com “gravata e colarinhos de homem”, mas em torná-las “criaturas de inteligência e de razão, educadas útil e praticamente de modo a verem-se ao abrigo de qualquer dependência, sempre amarfanhante para a dignidade humana” (Pimentel & Melo, 2015: 33).

Osório centra também as suas preocupações na criança e nas suas leituras, fazendo uma recolha e adaptação de contos tradicionais e de contos de fadas, e publicando também alguns contos infantis originais. A autora é também responsável pela tradução e adaptação dos contos dos irmãos Grimm e de Hans Christian Andersen, escreve algumas peças de teatro para crianças,¹² bem como novelas de aventuras¹³ e também se aventura na redação de manuais escolares.¹⁴

A autora demonstra um grande espírito empreendedor ao fundar a Livraria Editora *Para as Crianças*, em Setúbal (1897), através da qual publica, entre 1897 e 1913, 18 volumes em folheto, da colecção homónima *Para as Crianças*, que embora tendo intenções claramente recreativas, têm também um cunho didático e educativo (cf. Cortez, 2001: 276-277). A autora destaca-se ainda pelo seu vanguardismo na valorização da ilustração nos seus livros, tendo colaborado com vários ilustradores da sua época e, por tudo isto, consideramos que

¹⁰ Disponível em: https://books.google.pt/books?id=pYdrZNd7B1sC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (consultado em 15 de Janeiro de 2015).

¹¹ Destaque-se ainda, que em 2013, foi criada a Biblioteca Especializada Ana de Castro Osório, um núcleo temático da Biblioteca Municipal de Belém, resultado de uma doação do espólio da autora, que comprova a sua ação cívica para formar uma mentalidade feminista e promover a igualdade de género. (Disponível em: <http://blx.cm-lisboa.pt/noticias/detalhes.php?id=825> (consultado em 10 de Janeiro de 2016).

¹² Destacamos a peça *A Comédia da Lili* (1903).

¹³ Destacam-se as seguintes obras: *De Como Portugal foi Chamado à Guerra: História para Crianças* (1918), *Viagens Aventurosas de Felício e Felizarda ao Pólo Norte* (1922) e as *Viagens Aventurosas de Felício e Felizarda ao Brasil* (1927).

¹⁴ A título de exemplo, salientamos *Os nossos amigos* (1910), *Uma Lição de História* (1909) e *Lendo e Aprendendo* (1913), sendo estas duas últimas adotadas no ensino oficial Brasileiro (cf. Cortez, 2001: 281; Silva, 2015: 57).

demonstra ter uma visão progressista não só das questões feminista e de gênero, mas também da literatura infantil, que ela considerava que deveria ser “vasta e variada” para que, deste modo, despertasse o gosto e a curiosidade desde tenra idade, criando assim, nas crianças e jovens, o amor pela leitura (cf. Almeida, 2015: 28), fundamental a uma boa formação intelectual.

Emília de Sousa Costa (1877-1979)

Na senda de Ana de Castro Osório, também Emília Sousa e Costa dedicou a sua escrita às crianças e às mulheres do seu tempo, diferenciando-se, contudo, por ser uma voz feminista que une a tradição e modernidade, considerada por isso concomitantemente progressista e conservadora, (cf. Mogarro, & Dias, 2008: 2; Nogueira, Carlos, 2013: 163). Emília de Sousa Costa foi uma escritora prolífica e uma professora/educadora brilhante, que traduziu e publicou mais de uma centena de obras para crianças e jovens, bem como narrativas das suas viagens, palestras, conferências e ainda vários livros de referência sobre economia doméstica e educação feminina (cf. *op cit*, 2008: 2; *Patriarca*, 2012: 147). Da sua obra para a infância e a juventude, salientamos as suas traduções e adaptações dos contos dos irmãos Grimm, que resultaram, em 1916, na publicação de *Coisas do arco-da-velha: conto dos Irmãos Grimm*.¹⁵ Destacamos ainda a sua série de livros, inspirada na história de Carlo Collodi (1826-1890), *Pinocchio*, através da qual ela relata as viagens e aventuras de *Polichinelo*¹⁶ em Portugal. Publicada entre 1918 e 1921, esta série teve como objetivo dar a conhecer Portugal e as diferentes regiões do país, dando sempre o seu cunho pessoal didático e moralizante (cf. *op cit*, 2012: 170; 209).

Apesar disto, a autora permanece como uma “ilustre esquecida e, por isso, consideramos que são urgentes mais trabalhos académicos e científicos sobre a autora. As ideias e o pensamento feminista da autora, tal como salienta Carlos Nogueira (2013) são-nos, finalmente, dados a conhecer de forma mais aprofundada através do ensaio “Feminismo em Portugal na voz de mulheres escritoras do início do século XX” (1983), de Maria Regina Tavares da Silva (cf. Nogueira, 2013: 162), que já temos vindo a citar ao longo deste estudo. Das suas obras de referência ligadas à temática do feminismo e das questões da emancipação da mulher, no início do séc. XX, destacamos as seguintes: *A Mulher no Lar* (1916), *Economia doméstica* (1918); *A mulher. Educação Infantil* (1923), *Ideias Antigas da Mulher Moderna* (1923), *Olha a Malícia e a Maldade das Mulheres* (1932), *Na Sociedade e na Família* (1937) e *A Mulher Educadora* (n.d.). Estas obras permitiram estabelecer um verdadeiro código de conduta para a mulher do seu tempo, pondo em causa o lugar tradicional da mulher, fornecendo conselhos muito práticos de economia doméstica e abordando as questões de urbanidade, etiqueta e boas maneiras (cf. Mogarro & Dias, 2008: 2). Assim, segundo esta autora, o feminismo é algo “comedido, justo e sóbrio”, e por isso, as feministas não devem ser confundidas:

¹⁵ Entre 1912 e 1915 coordenou a coleção *Biblioteca infantil* e a *Biblioteca dos pequeninos*, entre 1927 e 1932 e, a partir de 1940 a coleção *Contos de encantar*. Para informações adicionais sobre estas coleções, consultar *Patriarca*, 2012. *O Livro Infantojuvenil em Portugal entre 1870 e 1940 – uma Perspetiva Histórica*. Tese de Doutoramento em História apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

¹⁶ Os três livros que compõem a série são: *Polichinelo em Lisboa* (1918), *Polichinelo em Trás-os-Montes* (1918), e *Polichinelo no Minho* (1921).

com as desequilibradas que jogam e fumam, exploram o homem e abominam o trabalho, com as que não amam a missão de mãe, não aspiram à carinhosa abnegação de esposa, desdenham as doces minúcias duma vida sacrificada ao bem-estar da família, é um erro tão grave e funesto para a autêntica felicidade da Pátria que custa a perdoar (Costa, 1923b apud Silva, 1983: 879).

Para ela, “o Feminismo não pode ser loucura, ou desvairo”, pois as feministas portuguesas não devem, segundo a autora, ter nada a ver com as sufragistas inglesas, visto que não devem aspirar às “turbulências das politiquices”, mas, ainda assim, considera que as mulheres devem ter o direito de participar nas decisões políticas nacionais, bem como de ver os seus méritos premiados e reconhecidos, tal como os dos homens (cf. Costa, 1923a apud Silva, 1983: 880). Corroboramos Carlos Nogueira (2013), quando este afirma que são palavras como estas que nos mostram que, apesar de todas as reivindicações, a luta pela participação política, e particularmente pelo direito de voto das mulheres, foi, sem dúvida um processo longo e difícil na história do feminismo português (cf. Nogueira, Carlos, 2013: 163; Silva, 1983: 895).

Em suma, podemos afirmar que a autora em questão defendeu uma educação feminina, tendo como base a educação doméstica e a formação profissional, ou seja, a autora defendia, tal como Ana de Castro Osório, que a educação e instrução femininas eram a melhor forma de permitir a emancipação da mulher. Emília de Sousa Costa foi um mulher à frente do seu tempo, pois ainda que com um carácter restritivo e moralizante, atribuiu à mulher um papel fulcral na construção do futuro do país, colocando-a como pilar da família, da sociedade e da pátria (cf. Mogarro & Dias, 2008: 1).

Virgínia de Castro e Almeida (1874-1945)

Virgínia Folque de Castro e Almeida Pimentel de Sequeira e Abreu (1874-1945) nasceu no seio de uma família aristocrata em Lisboa, cidade onde viria a falecer. Estreia-se em 1895 na literatura infantil com a sua primeira novela, *A Fada Tentadora*, à qual tem vindo a ser atribuído, por alguns autores, um carácter quase ‘fundador’ da literatura portuguesa para crianças e jovens.

Apesar de não ter sido uma participante direta e ativa nos movimentos feministas já mencionados, Virgínia de Castro e Almeida foi expressando a sua opinião sobre estas questões, especialmente na obra *A Mulher* (1913), cujo prefácio revela a sua mudança de perspetiva acerca das questões feministas. Numa primeira fase da sua vida e devido à sua educação rígida e tradicional, típica daquela época, Virgínia rejeitava o feminismo, considerando-o “desprezível, cómico, disparatado, absurdo, por vezes monstruoso” (Almeida, 1913: 11). Contudo, com o passar dos anos e os ensinamentos da vida, Virgínia explica que o feminismo se transformou, gradualmente, “numa grande e generosa idéia de redempção, que avança gravemente com a serenidade majestosa de todas as forças invencíveis destinadas a mudar a face do mundo” (*idem*). Deste modo, corroboramos Maria Regina Tavares Silva (1983) que salienta a transformação, a mudança, a redenção, a elevação, a libertação, a nobilitação, a dignificação e a reabilitação como novos conceitos idealistas associados ao feminismo, vindo juntar-se à verdade, à justiça, ao progresso e à esperança e contribuindo assim

para enriquecer o “conteúdo do feminismo que se quer transformador e que se revela cheio de sonhos e utopias” (Silva, 1983: 882). A consciência desta aspiração utópica que o feminismo carregava, que pretendia “Elevar a mulher”, “torná-la livre e digna” e “fortificar a consciência individual” levantou dúvidas e inquietações quanto ao novo papel da mulher na nova sociedade. Contudo, para esta autora era certo que o feminismo pretendia que o homem deixasse “de considerar a mulher como agente exclusivo de prazer, como serva, como utensílio, como objecto de luxo; quer fazer da mulher a igual do homem, e não a usurpadora dos seus direitos” (Almeida, 1913: 21).

Virgínia de Castro e Almeida foi sem dúvida uma figura marcante do panorama do feminismo português no início do século XX, sendo que a sua obra *A Mulher* reflete não só acerca da sua evolução enquanto mulher, mas também a mudança de consciência e atitude que os movimentos feministas preconizavam, marcando social e ideologicamente os conturbados anos da Primeira República.

Conclusões

Estas três vozes femininas lançaram, durante os anos da Primeira República, as sementes do movimento feminista português, que teve as suas precursoras nos últimos anos da Monarquia e que perdurou no tempo do Estado Novo. Em comum, todas elas têm o privilégio da classe social burguesa e o interesse pelas questões da mulher e da criança, que no início do século XX, ocuparam a maior parte das agendas políticas dos países europeus. Se Ana de Castro Osório foi a mais progressista, radical e ativista, Emília de Sousa Costa destacou-se por um conservadorismo mais ou menos progressista, enquanto Virgínia de Castro e Almeida parece ter-se afirmado como uma pacifista, que se manifestou apenas nos seus textos e cuja mudança de paradigma individual foi um espelho das aspirações do próprio movimento.

A estas vozes, juntaram-se outras, ao longo da ditadura, como Maria Lamas (1893-1983) e Elina Guimarães (1904-1991)¹⁷ e a estas, unem-se outras vozes de mulheres contemporâneas que, nos nossos dias, refletem ainda sobre os novos desafios do papel da mulher na sociedade, porque a emancipação feminina não se fica pela conquista do direito ao voto, à educação e à liberdade e independência financeira. Na sociedade dos nossos dias, os desafios das mulheres alteraram-se, tal como refere, por exemplo, Maria Filomena Mónica (1943-) num artigo publicado no jornal *O Público*, no dia 2 de Março de 2015, com o título provocatório *As mulheres portuguesas são parvas*, no qual ela afirma que, quando casou “o que de mim se esperava, além da procriação continuada, era que passasse o dia a arrumar a casa, a cozinhar pratos requintados e a vigiar a despesa.”¹⁸ Hoje em dia, sabemos que o desafio maior da mulher é o de conciliar a carreira com a maternidade, tarefa quase hercúlea para a maioria das mulheres, pois:

As mulheres portuguesas gastam três vezes mais horas do que os homens na lida doméstica:

¹⁷ Para informações adicionais acerca da situação das mulheres no Estado Novo, vide Pimentel, I. F. & Melo, H. P. de (2015). *Mulheres Portuguesas. História da vida e dos direitos das mulheres num mundo em mudança*. Lisboa: Clube do Autor.

¹⁸ <http://www.publico.pt/espaco-publico/jornal/as-mulheres-portuguesas-sao-parvas-9331> (consultado a 6 de Janeiro de 2016).

elas despendem, por semana, vinte e seis horas, eles apenas sete, o que dá uma diferença de dezanove horas semanais, uma média superior à europeia.¹⁹

Saliente-se que preocupação excessiva com as tarefas domésticas aliadas à maternidade e à vida profissional, se afigura para Maria Filomena Mónica como se “nada se tivesse passado desde o momento, na década de 1960, em que a minha geração ergueu a bandeira da emancipação feminina.”²⁰

Concordamos então que “a luta tem de continuar”,²¹ pois se as feministas do início do século XX assistissem ao que se passa na sociedade portuguesa contemporânea, considerariam que há ainda um longo caminho a percorrer contra as injustiças sociais e de género e que as mulheres devem ter, sem dúvida, direito à sua vida profissional, à sua família e aos seus filhos, sem que para isso se mantenham fechadas “numa Casa de Bonecas.”²²

Por último, e à guisa de homenagem às todas estas lutadoras, gostaríamos de citar um pequeno extrato de um texto de Maria Velho da Costa, publicado em 1976, inserido na obra *Cravo*, um hino à condição feminina que, infelizmente, quarenta e dois anos após o 25 de Abril, não deixa de ser atual.

ELAS

Elas são quatro milhões, o dia nasce, elas acendem o lume. Elas cortam o pão e aquecem o café. Elas picam cebolas e descascam batatas. Elas migam sêmes e restos de comida azeda. Elas chamam ainda escuro os homens e os animais e as crianças. Elas enchem lancheiras e tarros e pastas de escola com latas e buchas e fruta embrulhada num pano limpo. Elas lavam os lençóis e as camisas que hão-de suar-se outra vez. Elas esfregam o chão de joelhos com escova de piaçaba e sabão amarelo e correm com os insectos a que não venham adoecer os seus enquanto dormem. Elas brigam nos mercados e praças por mais barato. Elas contam centavos. Elas costuram e enfiar malhas em agulhas de pau com as lãs que hão-de manter no corpo o calor da comida que elas fazem. Elas vêm com um cântaro de água à cinta e um molho de gravetos na cabeça. Elas limpam as pias e as tinas e as coelheiras e os currais. Elas acendem o lume. Elas migam hortaliça. Elas desencardem o fundo dos tachos. Elas passajam meias e calças e camisas e outra vez meias. Elas areiam o fogão com palha de aço. Elas calcorreiam a cidade a pé e à chuva porque naquele bairro os macacos são caros. Elas correm esbaforidas para não perder o comboio, o barco. Elas pousam o cesto e abrem a porta com a mão vermelha. Elas põem a tranca no palheiro. Elas enterram o dedo mínimo na galinha a ver se tem ovo. Elas acendem o lume. Elas mexem o arroz com um garfo de zinco. Elas lambem a ponta do fio de linha para virar a camisa. Elas enchem os pratos. Elas pousam o alguidar na borda da pia para aguentar. Elas arredam a coberta da cama. Elas abrem-se para um homem cansado. Elas também dormem. (...)

Referências Bibliográficas

Amaral, Ana Luísa (org.), Barreno, M. I., Horta, M. T. & Costa, M. V. d(2010) a *Novas Cartas Portuguesas* -Edição Anotada. Lisboa: D. Quixote.

¹⁹ *idem*

²⁰ *idem*.

²¹ *idem*.

²² *idem*.

- Abate, M. A. (2008), *Tomboys: a literary and cultural history*. Philadelphia: Temple University Press. [Disponível em: https://books.google.pt/books?id=pYdrZNd7B1sC&printsec=frontcover&source=gbbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (consultado em 15 de Janeiro de 2015)].
- Almeida, C. M. de (2015), *Ana de Castro Osório: A Mulher que Votou na Literatura* in Coleção Grandes Vidas Portuguesas. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda/Pato Lógico Edições.
- Almeida, V. de C. e (1913). *A Mulher*. Lisboa: Livraria Clássica Editora.
- Blockeel, F. (2001). *Literatura juvenil portuguesa contemporânea: Identidade e Alteridade*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Cortez, T. (2001). *Os Contos de Grimm em Portugal. A recepção dos Kinder und Hausmärchen entre 1837 e 1910*. Coimbra: MinervaCoimbra/ Centro Interuniversitário de Estudos Germanísticos e da Universidade de Aveiro.
- Costa, E. de S. (1923a). *A Mulher. Educação Infantil*, Rio de Janeiro, Álvaro Pinto Editor
- Costa, E. de S. (1923b). *Ideias Antigas da Mulher Moderna*, Braga: Livraria Cruz Editora.
- Esteves, J. (2001). *Os Primórdios do Feminismo em Portugal: a 1-ª Década do Século XX*. Penélope, n.º 25. pp. 87- 112.
- Leal, I. (2005), *Virgínia de Castro e Almeida*. in: CASTRO, Zilda Osório de / Esteves, J. (dir.). *Dicionário no feminino (séculos XIX e XX)*, Lisboa, Livros Horizonte, 883-885.
- Lemos, E. de (1972), *A Literatura Infantil em Portugal*, Lisboa, MEN-DGEP, 1972.
- Martins, M. J. (2014), *História da Criança em Portugal*. Lisboa: Edições Parsifal.
- Mogarro, M. J. & Dias, V. (2008), *Como eu vi o Brasil”: a mulher e a educação na perspectiva de Emília de Sousa Costa*. in *V Congresso Brasileiro de História da Educação – O ensino e a pesquisa em História da Educação*. São Cristóvão, Aracaju: Universidade Federal de Sergipe, Universidade Tiradentes, Sociedade Brasileira de História da Educação. [Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/740.pdf/> (consultado em 12 de Janeiro de 2016)].
- Nogueira, C. (2013), *Emília de Sousa Costa: educação e literatura*. in *Revista Lusófona de Educação*, número 23, Lisboa, pp.159-178. [Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3359/2470> consultado em 20 de Dezembro de 2015)].
- Osório, A. de C. (1905). *Às Mulheres Portuguesas*. Lisboa: Livraria Editora.
- Osório, A. de C. (1908). *A Educação Cívica da Mulher*, Lisboa: Typographia Liberty.
- Patriarca, R. (2012), *O Livro Infantojuvenil em Portugal entre 1870 e 1940 – uma perspectiva histórica*. Tese de Doutoramento em História apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto. [Disponível em <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/67247> - consultado em 10 de janeiro de 2015)].
- Pimentel, I. F. & Melo, H. P. de (2015). *Mulheres Portuguesas. História da vida e dos direitos das mulheres num mundo em mudança*. Lisboa: Clube do Autor.
- Rocha, N. (2001). *Breve História da Literatura para Crianças em Portugal*. 2ª edição, Lisboa: Caminho.
- Silva, S. R. da (2011). *Entre Textos: Perspetivas sobre a Literatura para a Infância e Juventude*. Porto: Tropelias e Companhia.
- Silva, M. R. T. da (1983), *Feminismo em Portugal na voz de mulheres escritoras do início do século XX*. in *Análise Social*, vol. XIX (77-78-79), 875-907.

LITERATURA JUVENIL COMO ARTEFATO CULTURAL: UMA DISCUSSÃO SOBRE REPRESENTAÇÕES DE SUJEITOS LGBTQI¹

Caroline Amaral Amaral²

Paula Regina Costa Ribeiro³

| 357

RESUMO

O presente artigo vem dar continuidade aos estudos e discussões acerca da Literatura Juvenil contemporânea e as identidades sexuais. Com a escrita deste artigo, tem-se a intenção de discutir sobre os currículos culturais presentes em alguns livros destinados às/aos jovens em relação aos sujeitos LGBTQI. Neste artigo, tem-se como base os Estudos Culturais sob a vertente pós-estruturalista. Esta pesquisa se utiliza da análise cultural para realizar as análises dos excertos dos artefatos selecionados para discussão. A partir do aporte teórico e da ferramenta de análise escolhida, é possível verificar que alguns livros de literatura juvenil produzem significados acerca das identidades sexuais, e também de gênero, a partir de personagens LGBTQI; ao mesmo tempo em que abordam essas temáticas, os livros também ensinam aos/às seus/suas leitores/leitoras modos normais e anormais de ser um sujeito LGBTQI.

PALAVRAS-CHAVE

Estudos Culturais; artefato cultural; literatura juvenil; LGBTQI.

Introdução

É notável o quanto o Brasil está vivendo um momento expressivo quanto aos debates a respeito da ampliação das identidades culturais. Em especial, nota-se que há um embate entre grupos sociais que defendem esta ampliação e discussão sobre a legitimidade de múltiplas identidades, e de outro lado, tem-se grupos que buscam manter (ou resgatar) a “moral” e os “bons costumes”. Tomando como base as palavras de Fernando Seffner (2015), aos olhos de certas lideranças políticas, a ampliação e o alargamento da busca por visibilidade e direitos por parte de grupos sociais, que eram tidos como “outros” ou mesmo subalternos, é sinônimo de falência do sagrado princípio da hierarquia. Esses embates acontecem à medida em que diferentes grupos de sujeitos se organizam a fim de reivindicar o reconhecimento como sujeitos de direito através da demarcação de fronteiras que aproximam e que afastam diferentes grupos sociais.

Diante de algumas reportagens que circulam na internet, foi possível notar que algumas editoras brasileiras passaram a investir em livros de Literatura Juvenil que trazem em suas narrativas personagens lésbicas, gays, transexuais, queer e intersexuais. Além de reportagens e matérias que apontam quais são esses livros, também se vê um relevante número de *booktubers*⁴ que publicam em seus canais dicas de livros que, no geral, são chamados de literatura

¹ Trabalho apresentado no GT “Arte e ativismo: poéticas *queer* e agenciamentos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG. E-mail: carolinefurgletras@gmail.com.

³ Professora associada IV do Instituto de Educação na Universidade Federal do Rio Grande –FURG. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Sexualidade e Escola – GESE. E-mail: pribeiro.furg@gmail.com

⁴ *Booktubers* são um grupo de pessoas amantes da literatura que realizam a leitura de alguns livros e gravam um vídeo comentando sobre as obras lidas. Em geral, os *booktubers* se dedicam a ler, pelo menos, uma obra por semana para divulgar em seus canais. Por meio dos comentários dos vídeos, os usuários do *Youtube* costumam solicitar aos *booktubers* quais livros gostariam que fossem comentados.

gay⁵. Tais movimentos sinalizam a busca por determinados grupos sociais em se tornarem visíveis, que suas lutas sejam notadas, que se tornem sujeitos portadores de direitos sem ter de abrir mão de sua identidade.

Frente a isso, vê-se que as discussões a respeito da diversidade sexual vêm sendo impulsionadas, ao mesmo tempo em que são desafiadas. No Brasil, é possível reparar que há grupos sociais que lutam pela continuidade da discussão, bem como a visibilidade e direitos dos sujeitos LGBTQI⁶, principalmente no espaço escolar, enquanto outros grupos sociais buscam por silenciar estes debates. Mesmo de diante de movimentos que parecem tomar caminhos diferentes, é possível observar o quanto a diversidade sexual vem sendo discutida no Brasil. Assim, este artigo tem por objetivo analisar os significados que vêm sendo reproduzidos e produzidos pela literatura juvenil acerca da diversidade sexual.

Esta escrita se propõe a discutir sobre os significados que estão sendo (re)produzidos pela literatura juvenil sobre o que é ser um sujeito LGBTQI. Para isso, lançam-se um questionamento que norteia esta pesquisa: de que forma a literatura juvenil vem ampliando e/ou fixando as identidades LGBTQI através do processo de representação?

A questão de pesquisa aqui apresentada está pautada em um pensamento pós-estruturalista, o que quer dizer que se busca abandonar as metanarrativas, ou seja, as grandes verdades a respeito da constituição dos sujeitos. De modo que se objetiva colocar em xeque as verdades absolutas, pondo em questão os saberes que são socialmente tomados como legítimos, em especial saberes científicos (Henning, 2009). Com isso compreende-se que as identidades não são fixas, tendo em vista que os sujeitos se encontram em constante processo de transformação. Aqui, abandonamos a ideia de que o sujeito possui uma essência. Ou seja, entende-se que as identidades são mutáveis, que são processos. Para a vertente pós-estruturalista não existe “a verdade”. Então, com base nesse pensamento, este artigo busca mostrar que não existe “a verdade” sobre os sujeitos LGBTQI, nem mesmo existe “a identidade” LGBTQI, mas sim, identidades. Nesse sentido, entende-se que as diferenças entre os sujeitos não são da ordem do natural, mas culturalmente construídas.

Literatura como artefato cultural

Este estudo parte do pressuposto de que somos educados e educadas na e pela cultura, que é compreendida neste trabalho como entendimento de linguagem por meio da qual a cultura passa a ser vista para além de suas funções de representação da realidade, pois é aqui tomada como produtora de significados (Soares, 2011). Em termos outros, apreende-se que todo o conhecimento, na medida em que é constituído por um sistema de significados é cultural, sistemas que são estruturados através das relações de poder (Silva, 2010). Assim, compreende-se que a educação está para além do espaço escolar.

⁵ Durante a pesquisa nos deparamos com diferentes formas de classificação destes livros, tais como: Literatura Teen Gay, Literatura Gay e também Literatura *Queer*. Neste artigo, optamos por classificar os livros como Literatura Juvenil.

⁶ Esta terminologia foi adotada a partir do momento em que se percebe um movimento da filósofa Judith Butler em nomear os sujeitos dessa forma. Tal sigla foi adotada para uso na pesquisa de mestrado, assim, entendemos sujeitos LGBTQI como lésbicas, gays, transgêneros, *queer* e intersexuais. Tal sigla foi escolhida a fim de dar visibilidade às outras identidades sexuais, tendo em vista que alguns livros que compõe a pesquisa de mestrado trazem personagens de diversas identidades. Sabe-se que não é uma terminologia muito utilizada no Brasil (LGBT), porém acreditamos que esta outra sigla amplia o olhar sobre as identidades.

Desse modo, somos educadas e educados em diferentes instâncias sociais. A educação não acontece somente na instituição escolar, pois entende-se que a família, a igreja, o local de trabalho, os quarteis, as áreas de lazer, dentre outros espaços, também ensinam maneiras de ser sujeito em um determinado contexto social. Defende-se que “tal como a educação, as outras instâncias culturais também são pedagógicas, também tem uma ‘pedagogia’, também ensinam alguma coisa” (Silva, 2010, pp. 139). Por essa razão, acredita-se que livros, músicas, filmes, publicidade, televisão, mídia, revistas, dentre outros, são artefatos que contêm pedagogias, pois são tomados como processos culturais que são orientados pelas relações sociais assimétricas de poder (Silva, 2010).

Entendemos os artefatos culturais como resultantes dos processos de construção social, tendo em vista que neles circulam discursos capazes de naturalizar verdades ao mesmo tempo em que possibilitam questiona-los e desnaturaliza-los. Nesse sentido, os artefatos culturais também ensinam maneiras de ser e estar no mundo. Portanto, este artigo toma os livros de literatura juvenil contemporâneo como artefatos culturais, pois a literatura, por meio de palavras e imagens, constrói e reconstrói algumas verdades a respeito de como é ser sujeito em cada sociedade. No caso deste estudo em especial, vê-se que os livros produzem representações de identidades LGBTQI. Através da mimese⁷, a literatura juvenil acaba por instituir algumas verdades sobre estes sujeitos.

Diante disso, acredita-se que os livros, enquanto artefatos culturais, trazem discursos que interpelam as/os leitoras/es ensinando maneiras de ser sujeitos, carregam discursos da cultura que atuam na construção das identidades não só de sujeitos LGBTQI, mas também na construção das identidades dos/as leitores/as destes livros, independentemente de suas identidades sexuais.

Por isso, os livros entendidos aqui como artefatos culturais que contêm pedagogias, são vistos produtores e reprodutores de um currículo cultural, tendo em vista que expressam significados sociais e culturalmente construídos, pois, de certa forma, os livros de literatura juvenil buscam influenciar pessoas, e até mesmo modifica-las. Afirma-se tal ideia diante da crença de que os ensinamentos, os conhecimentos que estão presentes nestes livros visam a produzir certos tipos de subjetividade e identidade social. Para Joanalira Magalhães (2008), o currículo cultural reúne representações de gênero, raça, sexualidade, são representações capazes de compor padrões socialmente estabelecidos, ao mesmo tempo em que suscitam discussões a fim de desconstruir certas verdades. A partir de Silva (2010), vê-se estes artefatos culturais como currículo cultural, pois as narrativas que constituem as histórias implícita ou explicitamente constroem noções acerca da organização social.

Sobre a Teoria Queer

Junto aos Estudos Culturais, toma-se como base teórica deste artigo alguns entendimentos da Teoria *Queer*. O termo *queer* era utilizado pelos norte-americanos e pelas norte-americanas por volta do século XIX como forma de xingamento às pessoas homossexuais. Não há uma tra-

⁷ A origem do termo ocorre no século IV (AC) que correspondia à “imitação”, “representação”, “indicação”, “sugestão” ou mesmo “expressão”. O termo utilizado por estudos literários foi cunhado pelo filósofo Aristóteles, ele discute tal termo em sua obra “A Arte Poética”, onde atribui dois significados à mimese: o da imitação e da emulação. No caso deste artigo, parte-se da ideia de que a Literatura busca imitar a realidade por meio da criação de um mundo paralelo, mas que parte do “real”.

dução para o termo, mas no Brasil entende-se *queer* como estranho, anormal ou mesmo excêntrico. Depois de alguns anos, esse termo foi adotado pelos movimentos sociais a fim de ressignificar o seu uso. Frente a isso observa-se que a teoria *queer* possui um caráter político. Tal teoria surge a partir da problematização dos entendimentos de sujeito, identidade, agência e identificação. Foi com base no encontro entre os Estudos Culturais norte-americanos e o pós-estruturalismo francês que tal teoria foi difundida. Pensar de forma *queer* é compreender que os sujeitos e suas identidades não são dados *a priori*, é pensar que o sujeito é provisório e mutável, abandonando assim a ideia de um indivíduo uno e fixo. Considerando as possibilidades de reflexão que a teoria permite, repara-se que ela é uma aliada para analisar e problematizar a sociedade contemporânea e seus sujeitos. Com isso não se quer dizer que a teoria *queer* é capaz de desvendar a verdade por trás das diversas identidades, mas é uma ferramenta que permite olhar para os indivíduos de forma mais dinâmica entendendo suas multiplicidades (Miskolci, 2013). Apesar de ser uma teoria que vem sendo pensada para estudos com, para e sobre os sujeitos LGBTQI, essa teoria não é uma defesa da homossexualidade, mas sim uma recusa dos valores morais que legitimam e constroem linhas de abjeções. Em termos outros, a Teoria *Queer* pensa os sujeitos e as práticas sexuais que ultrapassam as fronteiras dos binarismos, como mulher/homem, homossexual/heterossexual, pois é uma teoria que busca pensar subjetivações, identidades e práticas que não se enquadram na matriz daquilo que a filósofa Judith Butler classifica como inteligibilidade de gênero.

Caminhos metodológicos

Como exposto anteriormente, parte-se dos Estudos Culturais para pensar a literatura juvenil contemporânea que retrata as diferentes identidades sexuais por meio das personagens⁸ e suas histórias. A escolha por este embasamento teórico se dá pelo fato de que esse campo teórico possibilita analisar as produções culturais da sociedade contemporânea.

Importante destacar que os livros aqui apresentados não são tomados como uma literatura “menor”, pois, dentro dos Estudos Culturais, não há distinção entre alto e baixa cultura; ou mesmo um único conceito do que seja cultura. Pois compreende-se que essa se configura como um campo de produções de significados onde diferentes grupos sociais, que se encontram em diferentes situações de poder, lutam pela definição, ou mesmo ampliação, da ideia de identidade social.

Por meio da análise cultural, busca-se desconstruir alguns discursos que estão socialmente naturalizados como verdadeiros. Assim, a análise cultural se constitui como uma forma de observar, de pensar as histórias presentes nestes artefatos culturais.

Para a construção desta pesquisa foram selecionados três livros⁹: *Garoto encontra Garoto* e *Todo dia*, de David Levithan, *Todo dia*, de David Levithan e *Wil & Will: um nome um destino*, de John Green e David Levithan¹⁰. As análises destes livros se darão por meio de ex-

⁸ Este artigo utiliza o artigo feminino *a* para se referir à palavra *personagem* com base na discussão que Beth Brait faz em sua obra intitulada “A personagem”.

⁹ Os livros aqui analisados fazem parte do *corpus* de análise de minha pesquisa de mestrado, que se encontra em andamento.

¹⁰ A escolha por estes livros se dá pelo autor David Levithan, quem se dedica a escrever histórias cujos os/as protagonistas são sujeitos LGBTQI. O autor se diz dedicado às discussões sobre sexualidade e faz questão de retratar em seus livros narrativas que falem sobre a adolescência e as diversas identidades sexuais de forma “leve”, nas palavras do autor. Para saber mais sobre ele e suas obras acessar <http://davidlevithan.com>.

certos das obras que foram selecionados durante a leitura dos mesmos. Os livros aqui selecionados foram publicados em contexto norte-americano e depois de anos de circulação em solo norte-americano foram traduzidos para o Brasil¹¹.

Apresentando os artefatos culturais

| 361

Os livros selecionados para a construção deste artigo serão apresentados resumidamente nesta a secção a fim de que a leitora e leitor possam se contextualizar com os excertos que serão analisados na próxima secção.

Garoto encontra Garoto, de David Levithan, tem como protagonista o jovem Paul, um adolescente que teve uma decepção amorosa em seu relacionamento com Kyle. Seu melhor amigo é Tony, um jovem homossexual que enfrenta problemas com seus pais que não aceitam a identidade sexual do filho. Sua melhor amiga é Joni, uma jovem heterossexual que se envolve com Chuck. Paul tem uma boa convivência com Infinite Darlene, uma transexual líder de torcida e jogadora do time de futebol masculino da escola. Em um determinado momento da história Paul conhece Noah, por quem se apaixona. A chegada de Noah faz com que Kyle tente correr atrás do tempo perdido tentando reconquistar Paul.

A história de *Todo dia*, também de David Levithan, conta a história de A, que não é uma pessoa e nem mesmo uma alma... A é alguém que acorda todos os dias em um corpo diferente. Em geral, A acordo todos os dias no corpo de um/a jovem que tem entre 16 e 17 anos. No dia em que A “visita” o corpo do adolescente Justin, el@¹² conhece Rhiannon, por quem acaba se apaixonando. A partir daí todos os dias A procura por ela. Cada capítulo do livro conta a história de um/a adolescente diferente. Dentre os corpos que A visita se tem jovens gays e transexuais, pois toda a vez que A encontra com a jovem el@ está em um corpo diferente.

O terceiro livro que será analisado é *Will & Will: um nome, um destino* de David Levithan em parceria com John Green, que conta a história de um Will Grayson heterossexual, apaixonado por Jane. Seu melhor amigo é Tiny Cooper, um jovem homossexual alto-astrol. O outro Will Grayson é homossexual, tem problemas em aceitar a sua identidade sexual, pois se vê como um monstro, além de conviver com a depressão. Os dois protagonistas moram e estudam em lugares diferentes, mas durante uma visita a um sexy shop Will e Will acabam se conhecendo. A partir desses dias suas vidas se tornam mais próximas, pois Will Grayson (gay) começa um relacionamento com Tiny Cooper.

Analisando artefatos culturais

A fim de dar continuidade as discussões que vem sendo feitas ao longo deste artigo, nesta secção apresenta-se alguns excertos retirados dos livros que foram anteriormente apresentados. Neste item, tem-se a intencionalidade de pensar os artefatos culturais à luz da análise cultural, de modo que observemos as pedagogias culturais presentes no currículo cultural dos artefatos selecionados.

¹¹ Ver reportagem *Editoras apostam em literatura infanto-juvenil gay* no link <http://oglobo.globo.com/cultura/livros/editoras-apostam-em-literatura-infanto-juvenil-gay-13244487>, acesso em 25 de novembro de 2015.

¹² Usa-se o @ para se referir a A, pois no livro não sabemos se se trata de um jovem ou uma jovem. Ou seja, A não tem um corpo, é alguém sem gênero.

Will Grayson (heterossexual) no início do livro, *Will & Will*, fala sobre como se sente depois de assinar uma carta pública de apoio ao seu amigo Tiny Cooper:

Depois que um membro do conselho ficou todo irritado com a presença de gays no vestuário, defendi o direito de Tiny Cooper de tanto ser gigante (e, portanto, o melhor da linha ofensiva da bosta do nosso time de futebol americano) quanto gay em uma carta para o jornal da escola, a qual eu, estupidamente, assinei. (Green; Levithan, 2014a, pp- 9)¹³

Nesse trecho selecionado, é possível notar a tensão em volta dos sujeitos LGBTQI que circulam nos espaços da escola. A personagem Tiny Cooper causa desconforto em outros indivíduos por frequentar o vestuário. Will diz que Cooper “*não é a pessoa mais gay do mundo, tampouco a maior pessoa do mundo, mas que é a pessoa mais gay do mundo que é muito, muito grande*”. Por Tiny Cooper ser expansivo, comunicativo e sem pudor, é visto como sujeito que desacomoda a escola. Talvez se Tiny fosse discreto não seria alvo de tantas críticas, deboches e recriminação. Assim, percebe-se que não há problema em Tiny ser gay, mas sim em ser gay e extrovertido.

Vê-se que há ideais heteronormativos por detrás do incomodo que Tiny Cooper provoca no espaço da escola. Cabe aqui ressaltar que esta escrita entende a heteronormatividade, a partir de Fernando Seffner (2015), não como uma norma escrita, mas que está presente na organização dos espaços de conhecimento, saberes autorizados, a norma da heteronormatividade legitima modos “corretos” e “adequados” que perpassam as identidades de gênero e também identidades sexuais para qualquer sujeito.

No livro *Garoto encontra Garoto*, destaca-se o trecho em que Paul vivencia quando criança na escola a experiência de ser categorizado:

Eu sempre soube que era gay, mas isso só se confirmou quando estava no jardim de infância. Foi minha professora que falou. Estava lá, bem claro no meu boletim: PAUL É GAY SEM A MENOR SOMBRA DE DÚVIDA E TEM UMA NOÇÃO DE SI MESMO. (Levithan, 2014b, pp.17)

A partir da relação com outros colegas, a professora de Paul o classifica como gay. Mesmo declarando Paul que *sempre soube que era gay*, nota-se o quanto a classificação de outra pessoa, a professora, sobre a sua sexualidade o desestabiliza. Pode-se notar que a sexualidade de Paul foi marcada como diferente, como anormal, pois em seguida o personagem diz “*Imagine minha surpresa quando olhei todos os outros boletins e descobri que nenhum dos outros garotos foi rotulado de GAY SEM A MENOR SOMBRA DE DÚVIDA*” (Levithan, 2014b, pp.17). A partir do pensamento de Michael Foucault, entendemos que a figura do anormal surge quando as técnicas de regulação e investimentos falham, ou seja, o “anormal” é o sujeito que vai de encontro às tentativas de ser regulado. O sujeito “anormal” é aquele que escapa, um desviante das normas. No caso de Paul, entende-se que ele é visto pela professora como anormal por fugir ao padrão, posto que ele escapa a um modelo ótimo, que neste caso seria heterossexualidade.

Classificar Paul como gay não implica apenas em categorizar o sujeito de acordo com sua sexualidade, assim como Fernando Seffner (2015), acredita-se que as identidades culturais colocam os sujeitos em diferentes posições, pois “ser gay não é apenas homem gostar de homem, é pertencer à cultura gay, o que significa um complexo conjunto de atitudes, va-

¹³ Optamos por utilizar itálico, o destaque do trecho, alinhado ao parágrafo, com espaçamento simples e letra em fonte 11 para demarcar os trechos dos livros a fim de fazer distinção entre os excertos retirados dos artefatos culturais das citações teóricas e também dos parágrafos.

lores, produtos para consumo, lugares de frequência, redes de sociabilidade, projetos de vida etc). Quando a professora de Paul diz ao menino que ser gay significa que um garoto gosta de outro garoto ela simplifica e até mesmo limita, ou mesmo ignora, as produções de significados simbólicos que estão imbricados nesta nomeação de posição de sujeito. Além disso, percebe-se que a linguagem constitui o sujeito a partir dos marcadores que carregam em seu corpo, pois, assim como Silvana Goellner, acredita-se que “a linguagem tem o poder de nomeá-lo, classificá-lo, definir-lhe normalidades e anormalidades (...)” (2013, pp.31)

Já no livro *Todo dia*, neste artigo dá-se destaque ao excerto em que A visita o corpo de uma jovem transexual. Neste capítulo do livro, A, no corpo de Vic, fala sobre como é ser trans.

É uma coisa terrível ser traído pelo próprio corpo. E é solitário, porque você sente que não pode falar sobre isso. Sente que é algo entre você e o corpo. Sente que é uma batalha que você nunca vai vencer... e ainda assim, luta dia após dia, e isso te desgasta. Mesmo que tente ignorar, a energias que isso consome vai acabar com você” (Levithan, 2013, p.220)

A partir do trecho destacado pode-se perceber que o artefato cultural ensina aos seus leitores e às suas leitoras sobre o que é ser uma jovem transexual, sinalizando que a transexualidade é algo que traz certos sofrimentos ao mesmo tempo em que é um desafio para o próprio sujeito. No livro, Vic é representada como uma bela jovem, alegre e de auto estima elevada, que tem apoio dos pais em relação a sua transexualidade. Mas que mesmo assim sofre por ser uma jovem trans. A dificuldade que os/as trans enfrentam é retratada no livro de David Levithan sinalizando o quanto os sujeitos que rompem a sequência sexo-gênero-sexualidade, pensada a partir de Guacira Louro (2013), são classificados como estranhos, anormais.

Por meio de alguns entendimentos da Teoria *Queer*, e com base no pensamento de Guacira Louro (2013), pensa-se que os sujeitos LGBTQI, em especial os/as trans são sujeitos que evidenciam o caráter instável e culturalmente inventado da identidade, pois, esses sujeitos e suas identidades são “possibilidades de proliferação e multiplicação das formas de gênero e sexualidade” (Louro, 2013, pp. 23).

Algumas Considerações

Os livros de literatura juvenil aqui analisados, como artefatos culturais, trazem transgressões em relação a outros livros que são produzidos para o público jovem na contemporaneidade, porém ainda se percebe movimentos que legitimam algumas verdades ou mesmo acabam por fixar representações sobre o que é ser um/uma sujeito LGBTQI. Ao descrever as personagens, ou mesmo nas situações de interação de personagens LGBTQI com as outras personagens, nota-se que existem certas verdades culturalmente construídas a respeito das identidades LGBTQI, como o gay afeminado, o gay que se exhibe e a homossexualidade com promiscuidade, como é o caso da personagem Will Grayson.

Pensar estas personagens enquanto sujeitos *queer* é pensar os paradoxos que permeiam as normas de regulação não só os sujeitos LGBTQI, mas também todos os outros corpos. Esses sujeitos visibilizam as experiências normativas compulsórias que regem os corpos e as identidades. Frente a isso, acredita-se que uma reflexão *queer* sobre os sujeitos LGBTQI problematiza as normas exigentes que posicionam e normalizam o ser homem e o ser mulher

na sociedade, no caso dos artefatos analisados, o ser gay, lésbica, transexual, *queer* e intersex, mostrando que essas identidades não são naturais, mas sim, construções culturais.

Porém, é válido dizer que se acredita que as identidades que escapem às regras não estão fora da norma, pois ao mesmo tempo em que algumas personagens rompem com a ideia de normalidade, elas acabam por repetir certas normas de gênero e sexualidade. A partir de Judith Butler¹⁴, tal percepção frente à análise leva-nos a pensar as identidades como performativas.

Desse modo crê-se que o corpo não é da ordem do natural assim como gênero não o é. Com isso se pretende convidar o/a leitora/leitor a pensar que as identidades e o gênero como performativos, pois pensar o gênero dessa forma, como propõe Butler, é compreender que não existem comportamentos do feminino ou do masculino. Em outros termos, pensa-se o gênero como um tipo de performance que pode ser dar em qualquer corpo.

Para finalizar, com base nas ideias de Shirley Steinberg (2001), lança-se um questionamento que não visa ser respondido, mas que pode servir de provocação para que se continue pensando sobre os significados (re)produzidos por estes artefatos culturais: quem estes livros pensam que você é?

Referências Bibliográficas

- FOUCAULT, M. (2014). *História da sexualidade: o uso dos prazeres*. (A, Maria Thereza da Costa, Trad. ; A, José Augusto. Rev. 1ª ed.) São Paulo: Paz e Terra.
- LEVITHAN, D. (2014). *Garoto encontra garoto*. Rio de Janeiro: Galera Record.
- LEVITHAN, D. (2013). *Todo dia*. (R, Ana, Trad. 1ª ed.) Rio de Janeiro: Galera Record.
- LEVITHAN, D. & GREEN, J. (2014). *Will&Will: um nome, um destino*. (Z, Raquel, Trad. 10. ed.) Rio de Janeiro: Galera Record.
- LOURO, G. L. (2013). *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. (2. ed.) Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- LOURO, G. L. (2014). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. (16. ed.) Petrópolis, RJ: Vozes.
- GOELLNER, S. V. (2013). *A produção cultural do corpo*. In G. L. LOURO (org). *Corpo, gênero e sexualidade*. (9. ed.) Petrópolis, RJ: Vozes. pp. 30-53.
- MISKOLCI, R. (2013). *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. (2. ed. Ver. e ampl. 1. reimp.) Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- SEFFNER, F. (2015). *A produção da diversidade e da diferença no campo do gênero e da sexualidade: enfrentamento ao regime da heteronormatividade*. In E. R. KIRCHOF (org.) *Estudos Culturais & Educação: contingências, articulações, aventuras, dispersões*. Canoas: Editora da ULBRA. pp. 193-210.
- SILVA, T. (2009). *A pedagogia como cultura, a cultura como pedagogia*. In T. T. SILVA. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica. pp. 139-144.
- SILVA, T. T. (2009). *Os Estudos Culturais e o currículo*. In T. T. SILVA. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica. pp. 131-138
- Magalhães, J. (2008). *Por que os homens nunca ouvem e as mulheres não sabem estacionar? Analisando a rede de discursos das neurociências quanto às questões de gênero em alguns artefatos culturais*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande, Brasil, 2008).
- STEINBERG, S. & J. K. (2001). *Cultura infantil: a construção corporativa da infância*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

¹⁴ Ver *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*.

GÊNERO, RAÇA E CLASSE SOCIAL: OS DESAFIOS DO FEMINISMO NO BRASIL E O PROCESSO DE RESISTÊNCIA NO ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES

Marina Milhassi Vedovato¹

Maria Sylvia de Souza Vitalle²

| 365

RESUMO

Esse artigo buscou realizar uma breve contextualização histórica sobre a trajetória do feminismo no Brasil, e assim identificar os espaços de organização das mulheres no contexto social e político. Para tanto, foi dado especial enfoque à protagonização das mulheres brasileiras no processo de resistência e de construção de ações afirmativas para o enfrentamento da violência contra a mulher. As contribuições do movimento feminista na formulação de políticas públicas para as mulheres foram inegáveis para o avanço em direção a equidade de gênero. Contudo, sabemos que o movimento feminista tradicional brasileiro, fundado em uma identidade branca, revelou sua insuficiência teórica e prática no exercício do enfrentamento da violência contra a mulher, visto que durante muito tempo da história negligenciou em sua agenda social e política as questões multirraciais e pluriculturais. A mulher negra inserida neste contexto de invisibilidade e sujeitada a inúmeras opressões advindas não somente do Patriarcado, mas também de um sistema racista e classista, se organizaram no Brasil em meados dos anos 80 a fim de evidenciar sua luta como sujeito histórico e político no enfrentamento das múltiplas violações de direitos vivenciadas cotidianamente pela mulher negra no cenário brasileiro. Nesse sentido, o conceito de interseccionalidade tornou-se central para analisarmos a questão da vulnerabilidade programática que as mulheres negras, especialmente as adolescentes e jovens negras das regiões mais periféricas do Brasil estão expostas.

PALAVRAS-CHAVE

Feminismo; raça; gênero; violência; feminismo negro.

O movimento feminista brasileiro, em suas distintas matrizes de pensamentos, gerações e tendências políticas, apontou e continua a apontar de forma incisiva a violência sobre os corpos femininos, violência esta decorrente da assimetria frente aos corpos e aos pólos superiores do poder masculino durante tempos remotos da história da humanidade. A atuação militante do movimento feminista brasileiro possibilitou embasamento para a compreensão histórica, cultural e política para o reconhecimento da gravidade da violência contra a mulher e da legitimidade da questão, aliaram-se aos esforços acadêmicos ao buscar dar visibilidade sociológica ao fenômeno (Almeida, 2014).

No século XIX e início do século XX as manifestações do movimento feminista adquiriram uma maior visibilidade no chamado “sufragismo”, ou seja, no movimento que reivindicava o direito ao voto às mulheres. O sufragismo passou a ser conhecido posteriormente como a “primeira onda do feminismo”, para além do direito ao voto exigiam direito à oportunidade

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação Educação e Saúde na Infância e Adolescência (ESIA), Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Brasil. Email: marina.vedovato@yahoo.com.br

² Professora permanente da Pós-Graduação Educação e Saúde na Infância e Adolescência (ESIA), Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Brasil. Email: sylviaitalle@gmail.com

de estudo e acesso a determinadas profissões, essas pautas estavam nitidamente ligadas aos interesses das mulheres brancas e de classe média da época (Louro, 1999).

Foi na “segunda onda do feminismo”, iniciada no final na década de 1960, que começou a se voltar para as construções teóricas, engendrando e problematizando o conceito de gênero (Louro, 1999). O debate público sobre sexualidade e uso do corpo das mulheres, foi evidenciado nesse período, tema até então tratado no âmbito privado tornou-se público. O feminismo pressionou e demandou do Estado brasileiro políticas públicas que incorporassem as reivindicações das mulheres (Villela & Lago, 2007).

No panorama internacional foi estabelecido em 1975 pela ONU (Organização das Nações Unidas) o Ano Internacional da Mulher, impulsionando, assim, a discussão da condição da mulher e dando visibilidade ao movimento feminista. Ao mesmo tempo vivenciavam o contexto amargo das ditaduras na América Latina (Sarti, 2004).

No período ditatorial no Brasil grupos feministas articulados com organizações de influência marxista surgiram fundamentalmente do compromisso com a oposição à ditadura, com as lutas pela liberdade democrática e pela anistia. Com a anistia em 1979 foi possível o retorno das mulheres exiladas ao país, promovendo o reencontro e o fortalecimento da corrente feminista do movimento de mulheres brasileiras, que retornaram em suas bagagens não somente com a experiência política anterior, mas também com a influência do feminismo atuante, principalmente o feminismo europeu (Sarti, 2004).

No início dos anos 80 a literatura sobre a violência contra a mulher começa a surgir no Brasil como uma das principais temáticas dos estudos feministas. Tais estudos são frutos das mudanças sociais e políticas que estavam acontecendo no Brasil, concomitantemente ao desenvolvimento do movimento de mulheres e o processo de redemocratização. Neste momento, um dos principais objetivos era dar visibilidade a situação da violência contra a mulher, reivindicando intervenções sociais, psicológicas e jurídicas para o enfrentamento do problema (Santos & Izumino, 2005).

O Brasil estava em processo de redemocratização, promulgando novas leis, como por exemplo, a Constituição de 1988 e formando novas instituições como as Delegacias de Defesa da Mulher (Santos & Izumino, 2005; Almeida, 2014). As Delegacias especializadas de atendimento à Mulher (DEAM) surgem em 1985 no âmbito da Segurança Pública a fim de acolher as denúncias sobre violência contra as mulheres. A implantação das DEAM naquele momento significou que houve o “reconhecimento” do Estado de que a violência contra as mulheres não é um problema da esfera privada ou das relações interpessoais. Então, passa a ser vista como um problema social que demanda o enfrentamento a partir de ações públicas no âmbito da segurança e do direito, bem como de saúde, visto as sequelas que a violência produz (Villela & Lago, 2007).

Nos anos 90, intensificaram-se as ações pela área da Saúde Pública no Brasil (Almeida, 2014). Contudo, mesmo com as diretrizes de assistência integral às mulheres e com a determinação de que seja contemplada a interface entre violência de gênero e saúde, é mais tardiamente, especificamente nove anos depois, que é implantado o primeiro serviço de atendimento às vítimas de violência sexual e são estabelecidas as normas de implantação e funcionamento deste serviço pelo Estado (Villela & Lago, 2007).

É no ano de 1999 que então o Ministério de Saúde publica as Normas Técnicas para Prevenção e Tratamento dos Agravos Resultantes da Violência Sexual contra Mulheres e Ado-

lescentes, emergindo bases operacionais da política de atendimento, bem como estimulando a criação de serviços de atendimento e de redes de referência que promovam o acesso das mulheres a esses equipamentos no âmbito do SUS - Sistema Único de Saúde (Villela & Lago, 2007). Dentre outros avanços podemos citar a implantação do Ligue 180 ocorrida no ano de 2000 e a sanção da Lei Maria da Penha (Lei 11.340, de 7 de Agosto de 2006), um marco jurídico no avanço dos direitos das mulheres na garantia do enfrentamento da violência doméstica contra as mulheres no Brasil (Almeida, 2014).

Nos anos 90, começa-se a introduzir a categoria *gênero* nos estudos feministas no Brasil. Novos estudos sobre a violência contra as mulheres são retomados e aprofundados em um debate sobre vitimização (Santos & Izumino, 2005). Nessa mesma década, além da influência pelos debates teóricos internacionais e nacionais sobre o uso da categoria *gênero*, os estudos sobre violência contra a mulher refletiam as transformações no cenário jurídico e político, nacional e internacional. (Santos & Izumino, 2005; Almeida, 2014). O Estado Brasileiro inicia também o processo de consideração de normas internacionais que reconhecem os direitos das mulheres como direitos humanos, ratificando assim, como por exemplo, as Convenções da ONU e a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, também conhecida como Convenção “Belém do Pará” de 1994 (Santos & Izumino, 2005).

Os avanços obtidos pelos movimentos feministas para a implementação de políticas públicas para as mulheres foram inegáveis. Contudo, devemos pensar que o feminismo no Brasil, embora fundado em uma identidade, é ao mesmo tempo recortado por clivagens sociais e referências culturais muito diferentes, teve que se pensar sobre os limites do feminismo em sua perspectiva universalista. Esses recortes se deram pelo fato de que as mulheres não constituem uma categoria universal, as mulheres apresentam contextos sociais e culturais específicos (Sarti, 2004).

Para Guacira de Oliveira (2007) há um risco de se homogeneizar o sujeito único mulher, é um grande desafio para o feminismo transpor os limites do pensamento político que abarcam as identidades e angústias de ser negra, indígena, ser lésbica. Nessa importante perspectiva fomenta a necessidade da análise de gênero ser compreendida em sua dimensão relacional do poder.

Sabemos que o feminismo no Brasil esteve, por longo tempo, prisioneiro de uma visão eurocêntrica e universalizante das mulheres, trazendo por consequência a incapacidade do reconhecimento das diferenças e desigualdades do universo feminino. As denúncias da problemática da mulher brasileira sobre outras formas de opressão que não se restringem ao sexismo começaram a demandar a reelaboração das práticas políticas do feminismo. Nesse sentido, a alteração de perspectiva emergiu do movimento de mulheres negras sobre o cenário do feminismo no Brasil (Carneiro, 2003).

Dois motivos centrais levaram as mulheres negras brasileiras se emanciparem dos moldes organizativos tanto dos movimentos negros quanto dos movimentos feministas, fazendo assim emergir o feminismo negro. A emancipação do movimento negro se deu pelas divergências de ordem de gênero, visto que suas vozes eram silenciadas por seus companheiros negros. A cisão com o movimento feminista tradicional ocorreu pela constatada desconsideração das questões raciais e de classe nas agendas e demandas políticas feministas. Nesse sentido, a expressão “enegrecendo o feminismo” é utilizada para evidenciar a trajetória das mulheres negras no interior do movimento feminista brasileiro (Santos, 2009).

O feminismo negro surge mais fortemente no Brasil em meados dos anos 70 e 80. No Brasil feministas negras como Lélia Gonzalez e Luiza Barros começaram evidenciar que as pautas feministas da época estavam diretamente relacionadas à subordinação das mulheres negras. As pesquisadoras e ativistas negras Sueli Carneiro e Thereza Santos também defenderam fortemente a necessidade de aprofundamento da compreensão das dimensões estruturais do status subalternos e subordinados da mulher negra no Brasil (Caldwell, 2000).

Sueli Carneiro (2003) nos levou a refletir que a unidade da luta das mulheres no Brasil não depende somente do enfrentamento para a superação das desigualdades promovidas por uma história de hegemonia masculina, dependerá também do compromisso no enfrentamento de ideologias complementares desse sistema de opressão, como o racismo.

O racismo estabelece a inferioridade social dos segmentos negros da população em geral e das mulheres negras em particular, operando ademais como fator de divisão na luta das mulheres pelos privilégios que se instituem para as mulheres brancas. Nessa perspectiva, a luta das mulheres negras contra a opressão de gênero e de raça vem desenhando novos contornos para a ação política feminista e anti-racista, enriquecendo tanto a discussão da questão racial, como a questão de gênero na sociedade brasileira. Esse novo olhar feminista e anti-racista, ao integrar em si tanto as tradições de luta do movimento negro como a tradição de luta do movimento de mulheres, afirma essa nova identidade política decorrente da condição específica do ser mulher negra (Carneiro, 2003 b, p. 7).

Para Jurema Werneck (2010), a exclusão da presença das mulheres pretas e de outros grupos raciais de mulheres (como as mulheres indígenas) da história brasileira e da história do feminismo pode ser analisada como uma estratégia de invisibilizar e de fazer a manutenção da subordinação desses grupos, que servirá ao interesse das mulheres e homens brancos (as). De certa forma, essa invisibilidade vem sendo benéfica para algumas correntes feministas que não estão de fato engajadas com a alteração do *status quo*.

Sobre a invisibilidade política e social da mulher negra no Brasil a mesma autora reflete que:

As mulheres negras não existem. Ou, falando de outra forma: as mulheres negras, como sujeitos identitários e políticos, são resultado de uma articulação de heterogeneidades, resultante de demandas históricas, políticas, culturais, de enfrentamento das condições adversas estabelecidas pela dominação ocidental eurocêntrica ao longo dos séculos de escravidão, expropriação colonial e da modernidade racializada e racista em que vivemos (Werneck, 2010, p.11).

Mesmo com os avanços obtidos com a Constituição Federal Brasileira em 1988 e com a Abolição da escravidão no país ocorrida há mais de 120 anos, há presentes controvérsias entre as comemorações e as contestações. Esses momentos históricos no Brasil são expressões de uma sociedade que avança em direção à garantia de direitos, no entanto, que mantém regimes de exclusão, como o racismo e o machismo. Nesse sentido, os avanços conquistados não foram suficientes para destruir as mazelas promovidas pela escravidão e pela abolição inacabada (Ribeiro, 2008).

Vimos que as mulheres negras no Brasil exerceram um grande impulso organizativo em meados dos anos 80. No ano de 1988 foi realizado no Brasil o I Encontro Nacional de Mulhe-

res Negras em que foi firmado um novo ritmo às formulações de políticas públicas e na agenda social e política tanto em âmbito nacional como internacional. Podemos citar também a participação no processo de organização da V Conferência Mundial sobre as Mulheres (China/Beijing, em 1995) e da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância (África do Sul/Durban, em 2001) (Ribeiro, 2008).

O feminismo negro propõe a fazer um resgate do reconhecimento da ancestralidade africana, trazendo visibilidade e participação política para as mulheres negras no Brasil, promovendo concomitantemente a reconstrução da autoestima e autonomia da mulher negra que foi dilacerada pelo processo de escravidão no Brasil e com a abolição inacabada.

Contudo, sabemos que a organização e resistência das mulheres negras já se iniciavam no período do Brasil Colônia na luta e no enfrentamento da escravidão do povo negro, fato este que podemos analisar como uma das primeiras expressões de feminismo no Brasil, descolado de um feminismo datado e acadêmico.

No período de escravidão no Brasil as mulheres negras tiveram uma importante participação na organização de inúmeras ações de resistência à escravidão, tanto nas ações cotidianas de enfrentamento entre senhores e escravos (as), quanto nas fugas individuais e coletivas e nas revoltas nas fazendas e nas revoltas urbanas. A luta e resistência no período escravagista no Brasil contaram com a participação expressiva das mulheres em diversas posições, principalmente por terem capacidade de circulação e articulação entre os diferentes grupos e espaços. Nos quilombos houve indícios de participação e lideranças de mulheres em diversas posições de comando, podemos citar a participação de Aqualtune, Acotirene, Mariana Crioula, dentre outras mulheres (Werneck, 2010).

A violência vivenciada pela mulher negra no Brasil está alicerçada em um sistema patriarcal, racista e classista, portanto, há presente múltiplas violações de direitos que estão fundadas na construção social e histórica deste país. Esse dilema acompanha a trajetória da mulher negra no Brasil desde o período de escravidão colonial até o presente momento, esse sistema produz e reproduz a violência sobre os corpos das mulheres negras, a exemplo disso podemos citar a exploração de seu trabalho e da apropriação de seus corpos para a exploração sexual e reprodutiva, devemos evidenciar ainda às inúmeras mortes de mulheres negras ocorridas pela violência, especialmente as acometidas no âmbito doméstico.

Segundo o “Mapa da Violência 2015: homicídios de mulheres no Brasil”, ao analisar os dados da OMS (Organização Mundial de Saúde), apontou que a taxa de 4,8 homicídios por 100 mil mulheres ocorridos em 2013 coloca o país na 5ª posição internacional, entre 83 países do mundo. Ou seja, o Brasil é o quinto país que mais morre mulheres por homicídio, por sua vez essa taxa resulta em 2,4 vezes maior que a taxa média internacional, apontando que nosso índice é excessivamente elevado considerando o panorama internacional (Waiselfisz, 2015).

O mesmo documento apontou que o perfil das mulheres vítimas de homicídios são preferencialmente mulheres, adolescentes e jovens negras. As taxas de homicídio na década analisada (2003 a 2013) cresceram entre as mulheres negras de 4,5 para 5,4 por 100 mil, aumentando 19,5%, enquanto para as mulheres, adolescentes e jovens brancas na mesma década houve uma queda de 11,9%. A vitimização de mulheres negras em 2003 era de 22,9%, em 2013 cresceu para 66,7%, portanto, nessa década houve um aumento de 190,9% na vitimização de mulheres negras (Waiselfisz, 2015).

Nesse sentido, compreender o conceito de interseccionalidade a partir das contribuições de Kimberlé Crenshaw (2002) é central para analisarmos a questão da vulnerabilidade que as mulheres negras, pobres e mais jovens estão expostas. A interseccionalidade emerge como um conceito que objetiva analisar o efeito de diversos eixos de subordinação, de como os distintos sistemas discriminatórios como o racismo, o patriarcado, a opressão de classe se relacionam e atuam na promoção das desigualdades. A interseccionalidade para a autora trata-se da forma de como ações e políticas específicas desencadeiam opressões e atuam na constituição de aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002).

Portanto, entendemos o feminismo como heterogêneo, as concepções universalizantes da mulher não contemplam mais o feminismo brasileiro atual, pensar as especificidades das mulheres sob uma perspectiva de classe, cor, religião, orientações sexuais diversas, identidades de gênero, ou seja, um feminismo que considere a interseccionalidade é fundamental para a que a sororidade seja realmente atuada e para que consigamos avançar, fortalecendo ainda mais o movimento de mulheres.

Referências Bibliográficas

- Almeida, T. M. C. D. (2014). Corpo feminino e violência de gênero: fenômeno persistente e atualizado em escala mundial. *Sociedade e Estado*, 29(2), 329-340.
- Carneiro, S. (2003). Mulheres em movimento. *Estudos avançados*, 17(49), 117-133.
- Carneiro, S. (2003). Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. *Racismos contemporâneos*. Rio de Janeiro: Takano Editora, 49-58.
- Caldwell, K. L. (2000). Fronteiras da diferença: raça e mulher no Brasil. *Estudos feministas*, 8(2), 91.
- Crenshaw, K. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Estudos feministas*, 10(1), 171-188.
- Louro, G. L. (2000). Pedagogias da sexualidade. O corpo educado: Pedagogias da sexualidade. *Guaciara Lopes Louro (organizadora)*. Belo Horizonte: Autêntica.
- _____. (2003). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Vozes.
- _____. (2007). Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educação em Revista*, 46, 201-218.
- Werneck, J. (2010). Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo. *Revista da ABPN*, 1(1).
- Ribeiro, M. (2008). Mulheres negras: uma trajetória de criatividade, determinação e organização. *Revista Estudos Feministas*, 16(3), 987-1004. Retrieved November 14, 2015.
- Santos, S. B. (2010). As ONGs de mulheres negras no Brasil. *Sociedade e cultura*, 12(2), 275-288.
- Santos, C. M., & Izumino, W. P. (2014). Violência contra as Mulheres e Violência de Gênero: Notas sobre Estudos Feministas no Brasil. *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, 16(1).
- Sarti, C. A. (2004). O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória. *Revista Estudos Feministas*, 12(2), 35-50.
- Villela, W. V., & Lago, T. (2007). Conquistas e desafios no atendimento das mulheres que sofreram violência sexual. *Cad. saúde pública*, 23(2), 471-475.
- Waiselfisz, J. J. (2015). Violência 2015: homicídios de mulheres no Brasil. *Flasco do Brasil*, 2015.

O CORPO OBESO FEMININO NO DISCURSO DA MÍDIA TELEVISIVA: UMA ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS ESTUDOS CULTURAIS¹

Giane Rodrigues de Souza de Andrade²

Teresa Kazuko Teruya³

| 371

RESUMO

O presente artigo problematiza o discurso da mídia, que nega o corpo obeso e veicula um padrão de beleza do corpo feminino. Este trabalho analisa os critérios estéticos e morais, que inscrevem nos corpos as marcas de identidade e diferença e os problemas de saúde para manter um padrão de beleza. Realizamos uma pesquisa documental e bibliográfica com base nos Estudos Culturais como suportes teóricos para problematizar as diferenças culturais e as relações de poder que permeiam a educação e a sociedade contemporânea. Constatamos que os personagens representam estereótipos marcados por suas diferenças e constroem uma identidade legitimada pelos usos do corpo e dos comportamentos. Os discursos da mídia televisiva são pedagogias culturais que sugerem modos de ser e produzir estereótipos que marcam os sujeitos e produzem a violência simbólica. É preciso romper com os estereótipos, desestabilizar verdades, desconstruir conceitos e inquietar outros/as educadores/as de que existem possibilidades de pensar e olhar outras formas de culturas e os corpos silenciados que envolvem a Educação.

PALAVRAS-CHAVE

Educação; mídia; corpo; violência simbólica; diferenças culturais.

Introdução

A televisão é um artefato cultural que veiculam sonhos e/ou se criam estereótipos em suas programações como novelas, filmes, telejornais, programas de auditórios e desenhos animados. Os conteúdos televisivos propagam valores, atitudes e estilos de comportamentos que orientam as condutas sociais. Os Estudos Culturais oferecem suportes teóricos para analisar as pedagogias culturais dos conteúdos televisivos e problematizar as diferenças culturais e as relações de poder que permeiam a educação e a sociedade contemporânea.

Para conhecer a cultura infantil, analisamos a influência dos discursos da mídia na formação da identidade corporal de crianças, pois os filmes, os desenhos e as novelas infantis sugerem um mundo imaginário de corpo ideal inspirado em uma princesa (STEINBERG; KINCHELOE, 2001). Essas narrativas midiáticas endereçadas às crianças podem contribuir para aumentar a estigmatização da obesidade infantil e provocar a violência simbólica.

A tecnologia multimidiática ampliou e favoreceu a criação do excesso de produtos materiais e imateriais. A televisão educativa oferece imagens e mensagens que contribuem para a formação cultural, mas os conteúdos midiáticos propagam também a ideologia hegemô-

¹ Trabalho apresentado no GT “Violências: feminicídio e LGBTQfobias” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá – (PPE-UEM). e-mail: giane_rsa@hotmail.com.

³ Professora Doutora do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá – (DTP/PPE-UEM). E-mail: tkteruya@gmail.com.

nica formadora opiniões de telespectadores que assistem suas programações como fontes de verdades, sem problematizar essa veracidade. (TERUYA, 2006).

Louro (2000) questiona a cultura midiática que valoriza a aparência corporal sem problematizar os processos históricos e culturais que possibilitaram determinadas características se tornarem padrões culturais. O corpo passa por mudanças causadas pelas interpelações culturais da mídia e por diversos interesses como econômicos, políticos e sociais.

A complexidade da manifestação do corpo desperta o interesse de pesquisadores que elegem a noção de corpo como dispositivo contemporâneo, observando suas representações e os novos produtos culturais na publicidade e no mercado de consumo. A sociedade midiática visualiza diversas noções de corpo divulgadas em revistas, livros, jornais, as quais evidenciam diferentes posicionamentos e críticas sobre a imagem do corpo. Historicamente, o conceito de belo associa-se ao corpo perfeito, jovem e saudável e é essa imagem de corpo propagada pela mídia. Nessa busca incessante pelo corpo belo, perfeito e intocável que constitui o padrão estético do corpo globalizado, ainda conta com os avanços tecnológicos e as estratégias discursivas utilizadas pela publicidade. Ao recriar a tipologia do corpo, que se torna o meio de comunicação, estabelece relações entre os sentidos e as experiências (GARCIA, 2007).

McLuhan (1964) escreveu que o meio é a mensagem. Em uma cultura proliferada de mídias que ocupam o tempo das pessoas, o meio é a mensagem que torna o ser humano uma extensão dele mesmo e de transformar o meio em uma extensão do sujeito.

A automação trouxe mudanças na vida humana e em suas relações com o outro: no sentido negativo, eliminou empregos, e no sentido positivo, as pessoas tiveram que desenvolver outras funções e relacionamentos mais participativos. A mensagem mediada pela tecnologia muda a forma com que esse meio entra na vida do ser humano e muitas vezes cega-o, por considerar a mensagem uma extensão dele mesmo, assim como o corpo (McLUHAN, 1964).

Seguindo essa lógica, podemos inferir que tecnologia é uma extensão do nosso corpo, mas essa extensão exige novas relações de equilíbrio entre os demais órgãos e extensões do corpo. A partir do momento em que se contempla uma extensão de nós mesmos, interpelados pelas imagens da televisão adotamos tal extensão e as modificamos de acordo com cada cultura. É importante destacar que o meio controla as ações e interpretações do sujeito (McLUHAN, 1964).

Na história do corpo no campo da patologia e da demografia, as pesquisas que se apoiam na base biológica dão menos ênfase aos processos históricos; mas o corpo também está ligado às relações de poder e à dominação política, às quais o corpo produtivo se submete como força de trabalho. As relações de poder operam sobre o corpo, “(...) elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais” (FOUCAULT, 1987, p. 25). Isto não precisa se dar por meio da violência ou da ideologia, pode até ser sutil e sem usar armas. Mesmo assim é uma dominação de forma física.

Trata-se de alguma maneira de uma microfísica do poder posta em jogo pelos aparelhos e instituições, mas cujo campo de validade se coloca de algum modo entre esses grandes funcionamentos e os próprios corpos com sua materialidade e suas forças. Ora o estudo desta microfísica supõe que o poder nela exercido não seja concebido como uma propriedade, mas como uma estratégia, que seus efeitos de dominação não sejam atribuídos a uma ‘apropriação’, mas a disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamento (FOUCAULT, 1987, p. 26).

Em meados do século XVIII, explica o autor, o enfoque era a descoberta do corpo como objeto e alvo de poder. Nesse período, foi dedicada atenção ao corpo passível de ser manipulado, modelado e treinado, para responder às exigências de que suas forças se multiplicassem. Assim, a noção de corpo dócil é aquela de que ele pode ser transformado, aperfeiçoado, utilizado, de modo que quanto mais obediente for, mais útil será. Essa disciplina permite controlar de forma minuciosa as operações do corpo e realizem a sujeição constante de suas forças, impondo uma relação de docilidade-utilidade.

[...] a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, ‘corpos dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma ‘aptidão’, uma ‘capacidade’ que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita (FOUCAULT, 1987, p. 119).

O corpo humano é manipulado por uma política de coerção, ou seja, o corpo entra numa máquina de poder que o significa e ressignifica no processo de analisar, decompor e recompor para que funcione com eficiência. Esses corpos adentram os colégios e escolas primárias e preso nas relações de poder, que pressionam e impõem limitações e obrigações (FOUCAULT, 1987).

No contexto escolar acontece um embate sobre a questão corporal, que delimita espaços e disciplina os corpos e as mentes no processo de escolarização. O disciplinamento sempre esteve preocupado em vigiar, controlar, modelar, corrigir e construir corpos de meninos e meninas (LOURO, 1997). Explica a autora:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o ‘lugar’ dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santos ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos ‘fazem sentido’, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos (LOURO, 1997, p.58).

Percebemos que as pesquisas dessa autora contribuem para questionar uma escola que remete às imagens de santos e crucifixos como modelos a serem seguidos. Em um país como o Brasil de dimensão continental e habitada por povos de diversas origens, as escolas públicas precisam respeitar e valorizar essa diversidade étnico-racial e religiosa sem privilegiar pessoas de matriz europeia e nem religião hegemônica cristã. Sem dúvida, houve muitos avanços no campo da pesquisa, contribuindo para a formulação de leis que estabelecem o acesso das culturas de minorias no espaço escolar brasileiro.

Soares (2005) colabora com a discussão referente ao corpo ressaltando que desde a infância os/as alunos/as recebem uma educação que privilegia a postura corporal e orienta que seus corpos a permanecerem sempre retos e esbeltos. A prática de exercícios físicos o corpo é condicionado para manter a boa forma do corpo. Nessa perspectiva, o corpo obeso é visto como um corpo preguiçoso e improdutivo porque não pratica exercícios físicos. Nas palavras da autora:

As pedagogias que se elaboram para educar o corpo incorporam, em seus lentos processos de constituição, as transformações da sensibilidade de cada época e, mais precisamente, uma racionalização da vigilância sobre o outro e sobre si mesmo, sobre o próprio corpo (SOARES, 2008, p. 75).

374 | Ao situar o corpo em relação ao espaço escolar e ao espaço cultural, Santos (2007) apresenta uma distinção no modo como o corpo é ensinado. Na escola a prioridade é ensinar a cuidar do corpo, desenvolvendo hábitos de higiene e conduta para não ficar doente, bem como a estudar as doenças. Diferentemente do que se ensina fora da escola, a mídia dá ênfase à saúde, mas tem como representação de saudável o corpo que é belo, musculoso, bronzeado, desejado. Além de ser desejado é preciso consumir os produtos sugeridos para ter um corpo saudável. Determinados corpos “são utilizados para vender sopas de emagrecimento milagroso, aparelhos de modelagem corporal, os mais diferentes produtos para nos manter belas/os, magras/os, com cabelos brilhantes, com pele esticada” (SANTOS, 2007, p. 82).

Na sociedade do consumo, a busca pela saúde está associada à imagem de aptidão, mas os procedimentos para controlar o peso custam caros, pois “(...) requer mecanismos e ferramentas especiais que só o mercado de consumo pode fornecer” (BAUMAN, 2001, p. 95). Este autor ainda alerta para os perigos à saúde quando se consome drogas para controlar o peso sem deixar de consumir alimentos.

As imagens oferecidas pela mídia na vida do ser humano produzem uma transformação nos sujeitos e operam sobre seus corpos. Ademais, se vivemos numa sociedade disciplinar, como aponta Foucault (1987), especialmente os corpos se submetem a uma verdadeira tirania em busca da beleza (FISCHER, 2007):

A descrição das tiranias do complexo moda-beleza, que continuamente produzem formas patológicas de subjetividade para a mulher de nosso tempo, por exemplo, fundamentadas e inteiramente em Foucault e, de certa forma, o ultrapassa, já que coloca em evidência o corpo feminino e a inscrição, nele, das lutas de poder entre homens e mulheres (FISCHER, 2001, p. 593).

Na “pedagogia da boa forma”, em destaque no mercado da moda, são as marcas culturais que potencializam o olhar sobre o corpo e determinam uma identidade pós-moderna - seja de gênero, raça ou classe social - mediada pelos meios de comunicação (GARCIA, 2005, p. 23).

A feiura está relacionada também ao corpo velho, e por isso, a indústria da beleza oferece os produtos que prometem retardar o envelhecimento. “Há um desejo desesperado por um corpo útil, firme, belo e jovem” (SOARES, FRAGA, 2003, p. 87). Com isso, a sociedade se interessa pelas mensagens da mídia que anunciam os produtos de beleza. Quem tem condições econômicas, submetem-se a procedimentos cirúrgicos, tratamentos estéticos, implantes de cabelos e silícones, além de caminhar nos parques e se exercitar nas academias de ginástica e musculação (GARCIA, 2005).

A busca pela beleza do corpo resulta de um investimento pessoal e econômico idealizado pelos discursos massificados. As transformações corporais de pessoas obesas são realizadas com as das cirurgias de redução de estômago e cirurgias plásticas e outros procedimentos que oferecem uma elevação da autoestima possibilitada pelas sensações de ter um corpo belo. Para isso, as pessoas não se preocupam com as consequências nem com os riscos decorrentes.

Neste sentido, os padrões desviantes são os corpos com sobrepeso e obesidade. O sobrepeso é um estado de alerta para o sujeito, uma vez que ele está acima do peso ideal estabelecido pela sociedade e pela medicina; por sua vez, a obesidade marca o excesso de peso relacionado tanto com os padrões estabelecidos quanto com a relação entre peso e medida do corpo (GARCIA, 2005).

Na perspectiva de cultura contemporânea apresentada pela mídia é aceitável na sociedade que o corpo ideal deve ser conquistado com muito esforço e objetividade (GARCIA, 2005). Sendo assim, obesidade e magreza estão sempre lutando para se adequarem às normas corporais (CAMOZZATO, 2007).

O corpo entra numa contradição nesta sociedade consumista, pois estabelece uma conexão com dois mundos: o interior e exterior. O corpo precisa sobreviver por meio de um metabolismo biológico em que ao mesmo tempo sofre influências do mundo exterior. Esse processo contribui para o aparecimento de patologias específicas do nosso tempo, como a bulimia e a anorexia (BAUMAN, 2010).

Para Bauman (2010), a bulimia é um fenômeno complexo, pois está ligada ao prazer de comer e à busca pela máxima aptidão física, e a anorexia está relacionada ao padrão egocêntrico da sociedade contemporânea. Para atender à exigência do meio social, que impõe um corpo magro, a cultura promove a ideia de que para desfrutar do prazer é preciso ter um corpo adequado, em forma.

[...] os corpos classificados como anormais (aqueles que estão acima ou abaixo do peso, a obesidade e a anorexia, por exemplo) são modelares para o estabelecimento de um corpo padronizado, normal ou na média. Assim, fala-se dos corpos anormais para se regular os corpos 'ditos' normais. E quando digo "fala-se", aqui, quero referir o conjunto de técnicas, práticas e discursos que conformam esse corpo, fazendo essas operações parecerem, por estabelecidas e coerentes que são, perfeitamente naturais, desejadas, servindo para o bem-estar de todos. E isso se dá exatamente porque essas técnicas, práticas e discursos encontram suas materialidades no mundo – "corpos emblemáticos", ou exemplares, aqueles que aparecem nas mídias, como os dos artistas ou dos esportistas. (SANTOS, 2007, p. 85)

Além de divulgar um tipo de corpo, a publicidade oferece uma narrativa ficcional no sentido de oferecer um corpo midiático⁴, aquele visto como ideal marcado por tendências e inovações tecnológicas. A mídia utiliza uma estratégia discursiva de poder que supõe uma verdade nas mensagens publicitárias e interpela o sujeito (GARCIA, 2007).

Atualmente, o corpo obeso é tratado com hostilidade, pois sofreu influência de um contexto histórico-social bastante amplo, envolvendo "(...) a medicina, a ciência, a arte, a religião, as questões de gênero, a moda, a mídia, como também uma série de códigos éticos e morais" (STENZEL, 2003, p.30 - 31).

Assim, ao nomearmos alguém de "gordo", podemos não estar nos referindo somente ao seu excesso de peso, mas a toda rede de significados atribuídos ao ser gordo e que não lhe são inerentes. Isso porque a palavra 'gordo', hoje, é carregada de sentidos [...] Ao dizermos

⁴ Garcia explica em seu livro **Corpo & Mediação – Ensaios e Reflexões** (2007) que a mídia vende a ideia de que é possível ter um corpo midiático comprando produtos de beleza, realizando cirurgias plásticas e intervenções estéticas, tomando remédios para emagrecer, para se enquadrar no padrão de corpo ideal.

que alguém é gordo, provavelmente podemos fazer referência a esse sujeito como uma pessoa preguiçosa, desleixada com seu corpo, que come muito, que possui uma vida sedentária. Enfim, é a linguagem constituindo o sujeito, a linguagem produzindo identidades, a linguagem incluindo e excluindo, aprovando ou marginalizando. (MARTINS, 2006, p. 21)

376 | Dessa forma, o corpo é constituído de signos e linguagens. Considerando-se o conceito de representação como um conjunto de significados que apresentam um sujeito de uma determinada maneira (MARTINS, 2006), torna-se importante nesta pesquisa problematizar os discursos e representações produzidos acerca do corpo obeso, atrelados à identidade e à diferença:

Assim, pode-se dizer que é sobre tudo no corpo que nossa identidade se manifesta através de signos [...] Esses signos, cujos significados não estão estáveis nem têm a mesma importância ou penetração relativa, combinam-se e recombina-se permanentemente entre si, e é principalmente no corpo que eles se tornam visíveis (MATOS; ZOBOLI; MEZZAROBBA, 2012, p. 100).

É possível dizer que é no corpo que se manifesta a nossa identidade, que está imbricada à diferença: “Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis” (SILVA, 2007, p. 75). Desse modo, ao assumir a identidade de ter o corpo gordo estabeleço a diferença em relação ao corpo magro.

Canclini (2009) afirma que a diferença é estabelecida entre os sistemas sociais e culturais e que é por meio da distinção das classes sociais, da cultura popular e da cultura erudita e da ideologia político-estética que as pessoas se expressam nas obras de arte. Para o autor, a estrutura simbólica da sociedade está baseada numa visão antagônica de determinar o forte e o fraco, o gordo e o magro, e de sugerir que essa configuração seja a ideal.

Essa visão faz parte de um processo socialmente construído e culturalmente naturalizado. Nessa reflexão, Silva (2007) enfatiza que a identidade e a diferença são produzidas por atos de linguagem: “(...) somos nós que as fabricamos, no contexto das relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais” (SILVA, 2007, p. 76).

Considerações Finais

Nessa investigação analisamos as implicações da representação de identidade e do corpo gordo como diferente no campo educacional, sendo alvo de violência simbólica que precisamos combater. Constatamos que a mídia constrói identidades e diferenças que marcam os sujeitos e produzem subjetividades. Ao propagar suas imagens e mensagens, as mídias exercem uma pedagogia cultural que produz o um modo de ser e de se comportar. Com o objetivo de refletir sobre a identidade, a diferença, a padronização dos corpos e a naturalização dos acontecimentos, procuramos compreender as repercussões da violência simbólica sobre as pessoas gordas no espaço escolar.

As transformações desenvolvidas culturalmente valorizam a aparência corporal e a mídia cumpre o papel de levar as pessoas a adotarem padrões idealizados e acríticos. Nessa busca pelo corpo saudável e magro, há um discurso persuasivo ancorado no padrão de beleza.

As análises das narrativas das novelas endereçadas ao público infantil e juvenil naturalizam hábitos alimentares calóricos e associam o corpo gordo com a comida em uma visão estereotipada. A identidade dos personagens é marcada por adereços, objetos e comportamentos que sempre remetem à comida, principalmente à comida calórica.

Dessa forma, a mídia reforça modos de ver, de ser, de pensar e de falar que instauram falsas verdades sobre o padrão ideal de corpo. Nessa análise identificamos que, para vivenciar sua subjetividade e legitimar a identidade escolhida, o personagem constrói o seu mundo de sonhos e representações daquilo que é romântico ou não, com o intuito - mesmo que inconsciente - de resistir à violência simbólica produzida pelos outros. É nesse espaço de luta que o corpo gordo assume sua identidade, mas perguntamos: será preciso brigar por um espaço?

Nessa perspectiva, educar o nosso olhar, desnaturalizar conceitos, problematizar representações e desenvolver a criticidade em relação aos discursos midiáticos exigem uma formação docente. Consideramos pertinentes que as nossas pesquisas ofereçam possibilidades para combater a violência, desestabilizar e desacomodar certezas, respeitar e valorizar as identidades e diferenças e questionar padrões de corpos produzidos culturalmente.

Referências Bibliográficas

- BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. *Capitalismo parasitário*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.
- BORGES, Camila; CUNHA, Susana R. V. da. Retratos de uma infância contemporânea: os bebês nos artefatos visuais. In: IX Seminário de Pesquisa em Educação Região Sul: Editora UCS. v. 1. p. 1-12, 2012.
- CAMOZZATO, Viviane Castro. *Habitantes da cibercultura: corpos 'gordos' nos contemporâneos modos de produzir a si e aos 'outros'*. Dissertação de mestrado, 182 p., 2007.
- CANCLINI, Nestor. *Diferentes, desiguais e desconectados*. Trad. Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/137056954/Diferentes-Desiguais-e-Desconectados-Canclini>> . Acesso em: 10 jan 2015.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a Análise do Discurso em Educação. *Cadernos de Pesquisa*, nº 114, 2001. p. 197-223.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 35, p. 290-299, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento das prisões*. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GARCIA, Wilton. *Corpo, mídia e representação: estudos contemporâneos*. São Paulo: Thomson, 2005.
- GARCIA, Wilton. Anotações sobre um corpo androide. *Corpo Mediação- Ensaios e Reflexões*. In: GARCIA, Wilton (org.). São Paulo: Factash, 2007. P. 15-30.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: _____ (Comp.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 7-34.
- MARTINS, Jaqueline. *Tudo, menos ser gorda! A literatura infanto-juvenil e o dispositivo da magreza*. 2006. Dissertação (Mestrado)-Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- MATOS, Keite dos Santos; ZOBOLI, Fabio; MEZZAROBBA, Cristiano. O corpo obeso: um corpo deficiente? Considerações a partir da mídia. In: SEMANA DA EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFS, 9., 2012, São Cristóvão. Anais. São Cristóvão: Univ. Federal de Sergipe, 2012.

- McLUHAN, Marshall. Os meios de comunicação como extensões do homem. São Paulo: Cultrix, 1964.
- SANTOS, Luís Henrique Sacchi dos. O corpo que pulsa na escola e fora dela. In: RIBEIRO, P. R. C.; SILVA, M. R. S.; SOUZA, N. G. S.; GOELLNER, S. V.; SOUZA, J. F. (Org.). Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas. Oed.Rio Grande: Editora da FURG, 2007. p. 80-92.
- SOARES, Carmen Lúcia; FRAGA, Alex Branco. Pedagogia dos corpos retos: das morfologias disformes às carnes humanas alinhadas. Proposições: revista quadrimestral da Faculdade de Educação da Unicamp, São Paulo, v. 14, n. 02, 2003.
- STEINBERG, Shirley ; KINCHELOE, Joe. Introdução. In : STEINBERG, S. R.; KINCHELOE, J. L. (Org.). Cultura infantil: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- STENZEL, Lúcia Marques Obesidade: o peso da exclusão. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.
- TERUYA, Teresa Kazuko. Trabalho e educação na era mediática. Maringá: Eduem, 2006.
- TERUYA, Teresa Kazuko. Sobre mídia, educação e Estudos Culturais. In: MACIEL, L. S. B.; MORI, N. N. R. (Org.). Pesquisa em Educação: múltiplos olhares. Maringá: Eduem, 2009. p. 151-165.

INFLUÊNCIA DA CULTURA AFRO NA CULTURA BRASILEIRA¹

Tânia Gonçalves Bueno da Silva²

RESUMO

O presente artigo busca fazer uma análise sobre a contribuição da cultura negra na formação da cultura brasileira em sentido amplo e, de modo particular, da cidade de Muzambinho, sul do Estado de Minas Gerais. A História social de negros é pensada a partir de uma comunidade remanescente de quilombos conhecida como Bairro Brejo Alegre. Por meio de recorte histórico do cotidiano de seus moradores e suas relações com a cidade a partir da década de 1980, utilizando a pesquisa de campo tive como objetivo compreender essa comunidade negra a partir de seus relatos orais e das suas memórias, como um rico instrumento de reconstrução e valorização de suas identidades culturais. Ficou evidente, nos relatos, a luta e o anseio pelo reconhecimento como parte desta formação ressignificação de sua cultura. Atualmente, frente à fragmentação da vida coletiva e do individualismo exacerbado presentes na cultura hegemônica e do capitalismo mundialmente integrado, que incentiva práticas culturais com objetivos claros de desenvolver uma indústria cultural, desarticulam as práticas culturais locais, levando a comunidade à aculturação, ou seja, desarticula não só o cidadão de seu pertencimento à história social, mas também faz com que o mesmo não sinta-se parte de um todo cultural. Nesse sentido, o desenvolvimento de políticas públicas culturais torna-se indispensável para a preservação de nossa identidade cultural que é marcada também pelas festas tradicionais como o cangado, o moçambique, a capoeira e o carnaval e pelo rico artesanato produzido no bairro.

PALAVRAS-CHAVE

Cotidiano; pesquisa de campo; gênero; memórias e identidades culturais.

Este texto tem como finalidade apresentar o resultado de pesquisa intitulada “**Influência da cultura afro na cidade de Muzambinho, Minas Gerais**”, realizada no sudeste brasileiro, no estado de Minas Gerais, na cidade de Muzambinho, sul do estado, na comunidade Brejo Alegre, que segundo mapas antigos, obras da época e relatos históricos, é uma comunidade remanescente de quilombos. Por meio da pesquisa foi feito um recorte da história do cotidiano da comunidade e suas relações com a formação da cidade de Muzambinho. Para tal estabelecemos um diálogo com a história oral, fontes escritas e fotografias para tentar compreender esses sujeitos históricos que possuem uma rica cultura, mas que fica escondida à margem da sociedade. A questão que orientou a pesquisa consiste em compreender qual o papel social que o negro exercia na sociedade de Muzambinho? Como relacionava sua cultura dentro da esfera pública, marcadamente miscigenada, mas, com predominância branca, católica e europeia? Ancorados em Davis (1990), ao trabalhar com a micro-história percebi que as questões do cotidiano dos moradores do bairro iniciando no passado e ligado a formação da cidade compoem aspecto político intimamente ligado às classes sociais dominantes levantam questões gerais que ocorriam no Brasil. A política e a formação da cidade estavam em mãos de elites agrárias, os fazendeiros, e estes deixaram claro, nos seus relatos, que a

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos” no V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestranda em Educação, Universidade Federal de Lavras. Membro do grupo de pesquisa “Relações entre Filosofia e Educação para Sexualidade na Contemporaneidade: a Problemática da Formação Docente (FESEX)”. E-mail: tania.silva@ifsuldeminas.edu.br

direção da cidade deveria ser exercida pelos mais esclarecidos e abastados. Consequentemente, uma pequena parcela detinha o poder uma vez que, em âmbito geral, a maior parte da população brasileira era analfabeta, mestiça e pobre. Os casamentos aconteciam dentro de uma mesma classe social o que não diferenciou no interior ou até se intensificou porque a condição de agricultor abastado já era um nivelador para obter influência política e social. E é através desta força que a contribuição de outras etnias vai perdendo seu valor na formação da história nacional, estadual e local. Para que esta contribuição étnica cultural não se perca na reconstrução e ressignificação da história de Muzambinho apresento os moradores do bairro e o local vivido e experimentado por essas pessoas, suas identidades, relacionando-as com outras que fizeram parte de seu passado, a forma como o negro foi formando suas resistências e redefinindo seu espaço através de suas representações culturais, suas práticas cotidianas. Os contadores de histórias populares do bairro, através da oralidade, foram fundamentais para a Construção deste artigo, lançamos mão de uma análise através de pessoas simples, que por muitos anos não tiveram oportunidade de serem ouvidas por causa de um passado reprimido e silenciado.

Portelli (1997) contribuiu para que pudéssemos colocar em prática a história oral e valorizá-la. Entendemos que a história atual é mais abrangente, lida com vários aspectos dentro da realidade vivida, estreita os laços com outras ciências, problematizando, analisando e buscando novas formas de fazer história. Portanto, o propósito deste presente artigo é a valorização cultural desses sujeitos que através de suas representações, seus símbolos, gestos, imagens, ajudaram na formação da cidade com seu trabalho, suas histórias de vida e sua cultura. Acreditamos que todos os saberes, práticas e valores legados pelo passado ao presente vão contribuir para com a formação da sociedade como um todo e que possa possibilitar a continuidade da valorização cultural para que esta não se perca no processo constante de transformações de nossos tempos.

Neste processo de continuidade e valorização dos negros encontrei nos histórico de Muzambinho a terminologia do nome da cidade e concluí que está ligada à influência que os negros de várias etnias africanas tiveram na formação do povoado. Muzambinho é um município brasileiro localizado no estado de Minas Gerais, região Sul de Minas Gerais, com uma população de aproximadamente de 23.000 habitantes, com área é de 414,0 km² e a densidade demográfica de 53,60 hab/km². Acredita-se na formação de Quilombos registrados nesta região por volta dos anos de 1765 e 1767. O primeiro núcleo habitacional de que se tem notícia data de 1765, em um mapa organizado por ordem do governador da Capitania de Minas Gerais, Dom Luiz Diogo. Neste mapa, está assinalado o local com o primeiro nome de Quilombo, onde seria hoje a região de Muzambinho e dois núcleos denominados: Dumbá e Zumdu habitados por negros africanos na região atual da cidade de Jacuy/ MG, a 58 km de distância entre essas duas cidades.

O Bairro Brejo Alegre é um dos bairros mais antigos de Muzambinho se não o primeiro. Pude verificar que o bairro encontra-se localizado numa parte baixa da cidade, que antigamente era cercado de muitas matas e brejo cujo próprio nome já nos sugere que era uma região de difícil acesso, sendo propícia para escravos e ex-escravos se esconderem. Conforme relato de um depoente (João Thobias, 90 anos, funcionário aposentado da Prefeitura Municipal de Muzambinho), “aqui era mata, eles iam assuntano e arrebanhava aqui”.

Segundo o Sr. João Thobias os negros vinham de forma receosa obter informações sobre o lugar e foram aglomerando-se no local. A expressão que o Sr. João Thobias usa que os negros vinham “assuntar”, quer dizer que eles queriam informações se ali seria um local seguro para que eles pudessem viver e constituir família.

Deste modo, através da memória dos depoentes e de visitas em loco, apresentamos o bairro como realmente era. Muito simples, as ruas não eram calçadas. No início nem ruas havia, eram trilhos que aos poucos foram sendo abertos para dar lugar às ruas. Essas ruas, mesmo atualmente, não seguem os padrões de um bairro projetado e sim com o padrão natural com que foram sendo abertas as trilhas, meio torto. As casas, na mesma condição, vão seguindo as ruas, algumas parecem tortas. As construções eram feitas de pau-a-pique e chão batido. Atualmente as casas já são melhores, mas a maioria ainda é simples, o seu interior também. Os depoentes relatam que não tinha água encanada, era poço e também a energia elétrica era ruim, quando existia em alguma casa. O diálogo com Vidal (1997) foi importante para perceber que a organização de um território pode seguir alterações e adequações de acordo com as necessidades dos usuários. Dizem que brasileiro tem memória fraca em relação à política, os moradores do bairro Brejo Alegre provam ao contrário. Fazem questão de buscar em suas memórias aqueles que foram bons para sua comunidade. Reconhecem todos os feitos realizados para melhoria de seu bairro e são gratos por eles. Estas conquistas não foram adquiridas através de luta ou de grande mobilização dos moradores e sim através do compromisso de campanha de políticos que voltaram seus olhares para as periferias da cidade. Políticos e pessoas da sociedade são parte de suas memórias porque fizeram algo visível em seu bairro, foram capazes de transpor a ponte que os separava do restante da cidade. A ponte era um divisor social que contribuía para aumentar e reafirmar diferenças sociais. Dificultava muito o acesso ao bairro até mesmo por sua topografia. Era muito íngreme e foi construída na época para estrada de ferro Mogiana. Quando chovia a dificuldade de acesso ao bairro era maior ainda. Os moradores reclamavam que lixos, animais mortos eram jogados no vale, matagal que ficava em baixo da ponte. Com a retirada da ponte, não só amenizou a subida e o acesso ao bairro como também facilitou a passagem e ligação com o centro da cidade e outros bairros. Foi construído um parque infantil e quadra de esporte onde era o vale e matagal. A região também recebeu pavimentação. Também na mesma ocasião foram feitas algumas reformas habitacionais e construção de banheiros que algumas casas ainda não tinham. Os benefícios vieram em relação ao acesso ao bairro e também ao panorama e higiene, assim como as enxurradas que não mais inundam o bairro, os bêbados também perderam seu lugar na ponte. O que não se perdeu foram os preconceitos. Estão na memória dos moradores, principalmente dos mais idosos. O símbolo de exclusão que a ponte representava ainda continua vivo.

A relação do bairro Brejo Alegre com a cidade era muito amistosa segundo os relatos antigos. Não podemos dizer que esta formação se deu de forma pacífica porque em seus relatos, suas histórias e lembranças, esses entrevistados fazem questão de lembrar que conquistaram o respeito em relação aos demais cidadãos da cidade. E esta conquista foi através da única maneira que conheciam ou que faziam com que fossem reconhecidos, mostrando sua valentia através da força, da resistência.

Segundo a depoente Dulce Lea de Oliveira, ouvir falar em Maria de fita, mas disse não ser do seu tempo. Mas reconhece que tanto os homens como as mulheres brigavam mesmo,

enfrentamento corporal. Relata que quando a polícia descia no bairro um morador chamado Sr. João Vicente deixava uns três caídos na porta da casa dele. Que ele ia com os policiais, mas que antes dava muito “atacada”. Diante dos relatos tanto masculinos como femininos eles foram deixando claro que utilizavam mesmo da Capoeira como defesa e que não deixavam ninguém fazer graça no bairro deles. Enfrentavam muito preconceitos em relação a sua cor da pele, mas que impuseram-se através da força bruta, a violência que se faz presente como saída e solução para que fossem reconhecidos, aceitos e respeitados como seres iguais. O respeito e o prestígio que os fazendeiros conquistaram através de sua posição sócio-econômica, os negros e seus descendentes do bairro Brejo Alegre conquistaram pela força corporal e manifestações culturais próprias.

As memórias femininas estão fortemente ligadas ao trabalho como sustento e muitas vezes arrimos da família. Suas lembranças remetem aos cafezais, parreirais, casas de famílias e lavar roupas para as pessoas da “cidade”. Relembra que a fábrica de banha e a fábrica de doce de leite não contribuíram para melhoria do bairro. Ao contrário, houve resistência por parte das mulheres que perderam o seu lugar onde lavavam as roupas tendo que se conformarem com um espaço que sobrou. As crianças acompanhavam suas mães nesses nos córregos e outros lugares de labuta, o que causava um desgaste ainda maior sobre a mulher que ia acumulando funções. De acordo com o depoente já citado, “nois ganhava muito pouco, a Prefeitura não pagava salário não. Prefeitura não tinha renda suficiente. A avenida quem calçou foi o Mazzilli (então prefeito na época) e que pagar os camarada com dinheiro dele”.

Quando aparecem relatos da história sobre a construção, pavimentação e urbanização de Muzambinho relata buscando em suas memórias e arquivos aqueles que contribuíram para tal, relembra que as pedras foram retiradas de uma fazenda e doadas por famílias importantes. Enfim, não ignorando o valor que as famílias brasonadas tiveram na construção da cidade, os descendentes dos escravos, trabalhadores simples, também querem ser reconhecidos como parte dessa história. Afinal, o assentamento das pedras da Avenida Dr. Américo Luz, principal Avenida da cidade, também fez parte de seu trabalho e lembranças. Bem como a Praça D. Pedro II, o Chapéu de Sol, a fonte fálica e o Cruzeiro. (Essas obras foram idealizadas pelo escultor Antônio José de Carvalho, natural de Barcelos, Portugal). O jornal A Folha Regional em matéria especial aos 122 anos de Muzambinho relata o calçamento da Avenida Dr. Américo Luz, que antigamente era chamada de Largo, onde eram apresentadas as danças típicas da cultura negra. Medindo 548 m de uma extensão a outra, o traçado original da praça foi desenhado por Elías Blanco, especializado em pedras.

Segundo os relatos antigos os negros se destacavam pela sua dança, o tradicional Congado, Consagrado a Nossa Senhora do Rosário, era realizada em Outubro todos os anos no “Largo” (atualmente Avenida Dr. Américo Luz). Existia também a dança Moçambique. Essas danças não mais existem, o carnaval e a capoeira tomaram lugar na avenida, artesanatos próprios com argila e sisal encantam suas exposições na Casa de Cultura Dr. Lycurgo Leite. É através do carnaval, da capoeira, e dos artesanatos que os negros e seus descendentes vão se rearticulando e formando suas lideranças, dando uma nova dinâmica às antigas festas. Continuam muito alegres e sabem fazer como ninguém a festa na avenida encantando a todos que ali se põe para assistir, com suas baterias, seus passistas, seus destaques. Pode-se observar que é algo nato, muito próprio, presente no corpo. Donizethe, um morador do bairro Brejo Alegre e descendente de negros, é a figura mais ilustre do carnaval de Muzam-

binho. Sempre destaque. A escola de samba chama-se Espelho da Liberdade. O futebol, o time Ponte Preta, é o orgulho dos moradores e torcedores do bairro Brejo Alegre. Este time, com toda sua tradição desde 1954, trouxe muitas vitórias ao bairro. Homens, mulheres e crianças torcem fanaticamente por seu time. As mulheres num espaço que frequentemente seria um espaço masculino, discutem, manifestam-se de igual para igual. O futebol transcende a ideia de apenas uma partida, é como se transpusessem um pouco de cada um, um pouco de suas vidas. E as conquistas do time passam a serem conquistas de vidas. Como todos os moradores vêm de uma mesma condição social, a união é algo bastante visível e presente no bairro. Não só através de todos os relatos dos depoentes observei esta união, mas também, algumas vezes, presenciei em minhas visitas ao bairro. Eles mobilizam-se, reconhecem as necessidades uns dos outros. Esta união pode ser influenciada também pela própria topografia do bairro. As casas são bastantes próximas umas das outras, as ruas estreitas. As janelas ficam abertas, assim como as portas, deixando toda a casa à vista, com seus objetos e moradores. Eles saem às portas para conversar com este ou aquele vizinho, contar algo do seu cotidiano. E assim, vão estabelecendo vínculos uns com os outros, experimentando um lado humano mais intenso. Entretanto, a implantação da Escola Municipal Dona Francisca Alegretti Bianchi e a FAM (Frente de Apoio ao Menor) no início tiveram que ser trabalhadas na sociedade para uma boa aceitação. Os responsáveis pelas escolas descreveram que tiveram muito trabalho com as crianças e até mesmo com os pais para que participassem da vida escolar de seus filhos, para que vissem a escola como algo que iria trazer melhorias para comunidade local. As melhorias foram visíveis em questão da evasão escolar, da higiene, horta escolar, merenda e relacionamento de pais com a escola.

Diante do exposto podemos inferir que o ato de gostar de contar suas histórias é característica marcante entre os depoentes mais idosos do bairro. O exercício da busca de seu passado utilizando a memória é algo fascinante para quem está entrevistando. Aquele olhar que se perde por instantes transcende um simples lembrar, ele traz para o presente o passado. Não apenas em seu olhar podemos sentir tal emoção, mas também em todos os gestos que o acompanham, o seu corpo fala. A esperança desses sábios contadores de histórias, mesmo que inconsciente, é que não haja massificação cultural. A massificação, segundo eles, seria o fim da possibilidade da transcendência humana, ou seja, esta capacidade de ir além e de vencer os interditos. Essa vontade de reviver a própria história, de tornar presente aquele ou aquilo que não existe mais, mas que de alguma forma está presente no comportamento, na maneira de falar, no corpo, na dança, na capoeira, no futebol, no artesanato é uma forma de resistência e ao mesmo tempo uma rica contribuição para a formação da cultura brasileira.

Referências Bibliográficas

- Horkmer, M; Adorno, T. (1985). *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bosi, E. (1983). *Memória e sociedade lembranças de velhas*. São Paulo: Editora TA Queiroz editor.
- Certeu, M. (1998). *A invenção do Cotidiano*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Heller, A. (s/d). *O cotidiano e a História*. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A.
- Perrot, M. (1989). *Práticas da Memória Feminina*. Revista Brasileira de História, São Paulo, 1989.
- Portelli, A. (1997). *O que faz a História Oral Diferente*. Projeto História, São Paulo.

Vidal, R. (1997). *A cidade e seu território através do ordenamento urbano em Santiago do Chile*. Projeto História, São Paulo.

Foram consultados também os arquivos do Patrimônio Histórico de Muzambinho do Museu Municipal Francisco Leonardo Cerávolo.

POR UMA TEORIA *QUEER* PÓS COLONIAL: COLONIALIDADE DE GÊNERO E HETERONORMATIVIDADE OCUPANDO AS FRONTEIRAS E ESPAÇOS DE TRADUÇÃO¹

Fernanda Belizário²

| 385

RESUMO

A proposta deste paper é tecer, de modo resumido, as possibilidades de diálogo entre a teoria pós colonial e a teoria queer, abordagem que vem ganhando espaço em diversos trabalhos acadêmicos. Os seus frutíferos espaços de tradução tem oferecido a acadêmics e ativistas conceitos para além de paradigmas eurocêntricos e hegemônicos no que diz respeito aos estudos sobre gênero, sexualidade, hetero e homonormatividade em que o corpo emerge, simultaneamente, como lócus de interpretação, violência e resistência.

PALAVRAS-CHAVE

Pós colonialismo; teoria queer; critical border thinking; heteronormatividade; Império Sexual.

A modernidade como projeto epistemológico europeu é caracterizada por Aníbal Quijano (apud Lugones, 2008:80) como *la fusión de las experiencias del colonialismo y la colonialidad con las necesidades del capitalismo, creando un universo específico de relaciones intersubjetivas de dominación bajo una hegemonía eurocentrada*. É um modo de conhecimento, dito racional, que estabelece a colonialidade em uma dimensão cognitiva, centrada especialmente na separação entre objeto cognoscível (a natureza, os povos não civilizados) e sujeito cognoscente (o homem, branco, europeu, cientista). Esta separação operou em diversos domínios e estabeleceu a racionalidade moderna ocidental e androcêntrica como forma exclusiva de conhecimento, naturalizando as relações de poder e as identidades a partir desta organização racial, sexuada, material e cognitiva.

A colonialidade do poder, termo criado por Quijano, é, portanto, uma estratégia de hegemonia que cria novas identidades societais — negros, mestiços, amarelos — que constituem o “Outro” do Branco; e geoculturais — América, África, Oriente — que constituem o “Outro” da Europa, gerando novas intersubjetividades que refletem e ratificam essas organizações do poder ao longo do tempo, que subsistiram ao próprio colonialismo.

Boaventura de Sousa Santos, seguindo a mesma direção de Quijano, propõe a existência de linhas abissais, que, ao operarem a classificação do inteligível/não-inteligível, produzem a inexistência de tudo que se oponha ou de que dependa conhecimento moderno europeu capitalista, *tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceite de inclusão considera como sendo o Outro* (Santos, 2007:4).

¹ Este trabalho é co-financiado pelo Fundo Social Europeu através do Programa operacional de potencial humano e de fundos nacionais através da FCT – Fundação para Ciência e Tecnologia no âmbito da Bolsa de Doutorado do Programa em Pós Colonialismo e Cidadania Global do Centro de Estudos Sociais com a referência PD/BD/52257/2013.

² Doutoranda do Programa de Pós Colonialismo e Cidadania Global do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. Contato: fe.belizario@gmail.com

Como a nossa compreensão sobre gênero e sexualidade poderia figurar dentro da ideia de colonialidade do poder ou de linhas abissais? Maria Lugones tece uma interessante crítica ao trabalho de Quijano ao propor o conceito de Colonialidade de Gênero, centrando seu trabalho em um *entendimiento práxico* contra as múltiplas opressões sofridas por mulheres de cor, entendendo-as como marcas potentes de sujeição e dominação (raça, gênero, classe e sexualidade) que atuam sobre os corpos dos sujeitos de modo a não poderem ser considerados separadamente (Lugones, 2008:78).

Entender los rasgos históricamente específicos de la organización del género en el sistema moderno/colonial de género (dimorfismo biológico, la organización patriarcal y heterosexual de las relaciones sociales) es central a una comprensión de la organización diferencial del género en términos raciales.

Além de propor que gênero e raça se interseccionam para produzir um tipo de dominação específica – a sujeição das mulheres de cor –, a autora também aponta que Quijano é demasiado normativo e redutor ao pressupor o dimorfismo sexual e atribuir um sentido biológico ao sexo, reduzindo gênero à sua expressão.

Para Lugones a ideia de dimorfismo sexual é um eixo organizador do sistema de gênero na perspectiva colonial. Ao estabelecer o homem e a mulher heterossexuais como norma e outras expressões de gênero e sexualidade como desviantes, dota os sujeitos de capacidades desiguais de acesso aos recursos necessários ao exercício pleno de sua cidadania, num paralelismo com a ideia de organização da raça em relação ao sistema moderno capitalista eurocentrado de Quijano.

A colonialidade de gênero é também um eixo organizador da sociedade ao criar categorias opostas de homem e mulher, na qual a última se submete ao primeiro, como um legado da colonização (Lugones, 2008:88). Com isso, a autora conclui que não somente a colonialidade do poder impôs o dimorfismo sexual e de gênero, mas que tais categorias também fundaram a colonialidade do poder.

Seguindo a tradição das feministas negras norte-americanas e sua frutífera insistência na interseccionalidade como operativo epistemológico essencial para se entender a opressão da mulher (um não homem) negra ou *mestiza* (uma não branca) é preciso um espectro de análise que incorpore categorias como raça, classe, nacionalidade e outras dimensões que constituem o sujeito e a forma como ele é afetado por um conjunto de inteligibilidades. Isto só é possível se interseccionamos os gêneros com outros elementos, compreendendo que não são associações, são multiplicações cumulativas de elementos que fragmentam o sujeito nas categorias em que lhe são aplicadas e portanto produzem diversificadas interpretações de mundo³ articuladas a partir da ideia de colonialidade.

Glória Anzaldúa (2012) na obra *Borderlands: La Frontera*, faz um relato autobiográfico ao mesmo tempo que teoriza em múltiplas linguagens sua experiência de mulher *mestiza*, de ascendência mexicana, nascida nos Estados Unidos. A autora mostra que para além dos horizontes claros e escuros das linhas abissais, há sujeitos que cruzam continuamente as fronteiras que separam um lado do outro

³ Para uma discussão aprofundada sobre a interseccionalidade ver Brah & Phoenix (2004:75).

Borders are set up to define the places that are safe and unsafe, to distinguish *us* from *them* (...) The prohibited and forbidden are its inhabitants. *Los atravesados* live here: the squint-eye, the perverse, the queer, the troublesome, the mongrel, the mulato, the half-breed, the half dead (Anzaldúa, 2012:25-6).

As fronteiras como conceito operativo para pensar a condição daquelas e daqueles que ocupam margens físicas e simbólicas está no cerne do *critical border thinking*, movimento intelectual latino-americano que questiona as interpretações universalistas eurocêntricas que tendem a normatizar um certo gênero, corpo e sexualidade e classificar subjetividades a partir desta premissa. Retoma também a importância do espaço, do lugar de onde se fala, como produtor de diferentes representações e modos de ser e estar no mundo, como diz Walter Mignolo (2012:s/p), *I am where I think*.

O pensamento crítico de fronteira coaduna a ideia de *terceiro espaço* de Homi Bhabha, como proposta de compreensão de sujeitos que transcendem posições fixas de identidade, nos *“entre-lugares”* que fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação — singular ou coletiva — que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação (Bhabha, 1998:21).

Esses entre-lugares da diferença, esses espaços que constituem a conjunção de diversas variantes de produção do Outro (o gênero, a classe, a raça) produzem sobreposições e deslocamentos que são expressos em uma linguagem performativa de negociação, ora recorrendo à diferença, ora recorrendo a formas de assimilação.

Para Bhabha (1998:78), é preciso perceber a condição de negociação complexa inscrita na capacidade de reescrever a tradição a partir de hibridismos que são característicos das vidas dos que estão na minoria. Esta perspectiva intersticial, de fronteira, marca as experiências de negociação entre a fixidez de identidades, as habilidades para negociar com a tradição e os processos de subalternidade a que estão sujeitos os indivíduos que ocupam esses espaços.

Da mesma forma que o pensamento crítico de fronteira e o terceiro espaço sugerem uma instabilidade identitária, em negociação com valores hegemônicos e contrahegemônicos nas perspectivas das diversas diferenças, para Avtar Brah (2006:331) é preciso perceber como discursos e práticas inscrevem: relações sociais, posições de sujeito e a partir de quais critérios essas definições são operadas, sua natureza, suas fronteiras, os limites que conformam e fixam o outro.

No mesmo sentido, a teoria *queer*⁴ afirma que é preciso ter desconfiança da estabilidade identitária dos sujeitos e seus corpos sexuais e desvelar como as práticas sociais de classificação, hierarquização e normalização produzem ficções identitárias como processos negociados entre a subjetivação da normalidade — professada pelas disciplinas que organizam a sexualidade — e a capacidade política de buscar fraturas neste sistema.

Por uma teoria *queer* pós colonial

Os estudos feministas, gays e lésbicos e a teoria *queer* apoiam-se na concepção de gênero como um instrumento inscrito na cultura para legitimar as diferenças sexuais e dar estabilidade à ordem heterossexual que constrói as oposições homem/mulher e suas derivações.

⁴ Segundo Ana Cristina Santos, a teoria *queer* é um projeto político e teórico que busca “construir o espaço de desestabilização, subversão e emancipação para os fenômenos relacionados com sexualidade e gênero, não mais entendidos de forma linear e regular, mas antes instáveis, fluidos, tão reais quanto imaginados, e sempre politizados” (Santos AC, 2006:102).

Embora construído socialmente como natural, o gênero é um conjunto de atos, gestos, signos, normas atualizadas performativamente a todo o tempo para reforçar a construção de corpos culturalmente viáveis (heterossexuais) ou não, nas palavras de Judith Butler (2008:59), *é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser.*

A ordem social contemporânea é também sexual e heteronormativa, termo cunhado por Michael Warner em 1991, definida por *um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle até mesmo para aqueles que não se relacionam com o sexo oposto* (Miskolci, 2009:156). No mesmo sentido, Paul B. Preciado elabora a ideia da *sexopolítica*, para refletir sobre como o sexo constitui um dispositivo de tecnologias de normalização das identidades sexuais. A heterossexualidade é mais do que uma identidade sexual, é um regime político destinado a produzir *straight bodies: Uma sexualidade qualquer implica sempre uma territorialização precisa da boca, da vagina, do ânus (...)* *Capitalismo sexual e sexo do capitalismo* (Preciado, 2011:12).

Se gênero e sexualidade são construções sociais de regulação e controle de corpos, categorizados entre normais e anormais, fundando uma economia fálica (Scott, 1991:778), o projeto político de desmonte desta estrutura deve ser um projeto que desterritorialize a sexualidade usando os dispositivos que produzem corpos normais para produzir outras subjetividades sexuais. Para isso, é preciso desidentificar-se, ou seja, perceber a fluidez da sexualidade e firmar identidades estratégicas — não essencializadas — como lugares da ação política.

Em linhas gerais, esta é a proposta da teoria *queer*, um projeto político de desestabilização que segundo Jagose (apud Santos, AC, 2006:7) *descreve as atitudes ou modelos analíticos que ilustram as incoerências das relações alegadamente estáveis entre sexo biológico, gênero e desejo sexual.*

Ana Cristina Santos (2006:8) sugere cinco ideias centrais para se compreender a teoria *queer*: o reconhecimento de que as identidades são sempre múltiplas, compostas por um infinito de componentes; qualquer identidade é arbitrária, instável e excludente; não devemos abrir mão da ideia de identidade, mas reconhecê-la como uma categoria aberta, fluída e questionável; a teoria ou política centrada no homossexual reforça o binarismo hétero/homo que necessita ser contestado em favor da emergência da multiplicidade de identidades sexuais; a teoria *queer* propõe-se a teorizar sobre sexualização de corpos, desejos, ações, relações sociais, instituições cruzando diversos campos de saber.

Portanto, se o gênero nasce enquanto estratégia para normalizar corpos seguindo a biopolítica *straight*, os anormais — transexuais, travestis e intersexuais —, os *queers* como sujeitos políticos reapropriam-se deste conceito para fundar os seus projetos de transformação social,

a sexopolítica torna-se não somente um lugar de poder, mas, sobretudo, o espaço de uma criação na qual se sucedem e se justapõem os movimentos feministas, homossexuais, transexuais, intersexuais, transgêneros, chicanas, pós-coloniais. As minorias sexuais tornam-se multidões. O monstro sexual que tem por nome multidão torna-se *queer* (Preciado, 2011:14).

Ainda que a Teoria *Queer* esteja associada ao estudo do desejo e sexualidade, contributos como os de Paul B. Preciado e Judith Butler têm encaminhado suas reflexões para uma crítica à globalização, aos modelos norte-americanos de identidade sexual e às linhas integracionistas da luta pela identidade de gênero, buscando posicioná-la como teoria que resiste à americanização branca, hetero-gay e colonial do mundo.

É preciso compreender que a maioria dos fenômenos entendidos como desvios são diferenças produzidas em processos de inferiorização, de criação do outro, que justificam um acesso desigual aos recursos materiais da existência, para recuperar os termos de Quijano. Quando se fala de *queer* fala-se também de um projeto crítico herdeiro da tradição feminista e anticolonial que *tiene por objetivo el análisis y la desconstrucción de los procesos históricos y culturales que nos han conducido a la invención del cuerpo blanco heterosexual como ficción dominante en Occidente* (Preciado, 2011:15).

Uma origem comum entre esta teoria *queer* e a teoria pós colonial está nos estudos subalternos, uma vez que ambas propoem investigações sobre a experiência histórica de grupos subalternizados a partir de um referencial não canônico na busca pela visibilidade — não assimilação —, reconhecimento da diferença, capacidade de falar a verdade ao poder como nos diz Edward Said ou para aumentar a miríade de histórias autorizadas a contar a nação, como diria Homi Bhaba (1998:198). Segundo Paul B. Preciado (apud Miskolci, 2009:160)

a crítica pós-colonial e *queer* responde, em certo sentido, à impossibilidade de o sujeito subalterno articular a sua própria posição dentro da análise da história do marxismo clássico. O lócus da construção da subjetividade política parece ter-se deslocado das categorias tradicionais de classe, trabalho e da divisão sexual do trabalho, para outras constelações transversais como podem ser o corpo, a sexualidade, a raça, mas também a nacionalidade, a língua, o estilo ou, inclusive, a linguagem.

Em relação à constituição de sujeitos que podem falar, é preciso retomar a obra seminal de Gayatri Spivak, *Can the Subaltern Speak* (1988). A ideia de subalterno recuperada pela autora vem de Gramsci, que a define como categoria alijada do poder. Na crítica de Spivak, Gramsci enfatizaria demasiado a autonomia do sujeito subalterno, deveras essencialista e reduzido a um conjunto monolítico indiferenciado de sujeitos que, para Spivak, são heterogêneos em sua própria subalternidade, recorrendo a identidades e identificações de forma fluída e contextual, ao que Spivak chama de essencialismo estratégico. Dentro dessa heterogeneidade de sujeitos e condições, o subalterno é definido por aquele cuja voz não pode ser ouvida, são

as camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante (Spivak, 2010:14).

Nenhum ato de representação do subalterno é legítimo se este não estiver imbricado no processo de agenciamento e representação. Do contrário, é a reprodução das relações de poder e opressão que silenciam o subalterno e não lhe dão o espaço para a fala que tornam o subalterno um objeto de conhecimento por trás de uma tentativa de torná-lo sujeito.

Na mesma direção, Sandy Stone (2006), em seu ensaio *The Empire Strikes Back: a posttranssexual manifesto*, argumenta que transexuais têm sido usados como argumentos e exemplos da relação não natural entre genitálias e identidade de gênero no discurso médico, nas teorias feministas e nos fundamentos das teorias sobre homossexualidade (ver também Prosser, 2006:257), porém, tal qual no discurso colonial, há uma negação de sua voz e sua subjetividade, *the people who have no voice in this theorizing are the transsexuals themselves*. (Stone, 2006:230).

Stone propõe a ideia de intertextualidade para refletir a experiência de um transexual que pode falar. Isto implicaria uma relação entre os discursos que constroem as histórias plausíveis — provindos dos dispositivos que buscam normalizar o *wrong body* transexual — e das experiências pessoais que fazem emergir a subjetividade transexual, que é muito maior do que o conflito corpo/gênero consagrado na literatura acadêmica e médica, *considering that most transsexuals choose reassignment in their third or fourth decade, this means erasing a considerable portion of their personal experience* (Stone, 2006:231).

Corroborando com Stone, Chandra Mohanty (2005) elabora a ideia de que o subalterno pode falar — e fala — nas fraturas entre vários discursos hegemônicos e minoritários, produzindo novas significações.

As identidades são processos, não constituições permanentes, são performativas e criadas nas intersecções das relações de poder. Tanto a teoria pós-colonial como a teoria *queer* entendem as fronteiras como espaços de encontro de discursos, práticas e diversas contingências não universalistas em que a tradução é a contra-proposta da ausência. Preciado (2011) nos diz que a teoria *queer* só existe como tradução, como forma de agenciamento do sujeito político. No mesmo sentido, Ribeiro (2005:s/p) nos diz que *uma perspectiva pós colonial da tradução permite abrir espaços de saber e terrenos de acção demasiado tempo fechados em dicotomias excludentes*.

Novamente aqui, retomamos a ideia das zonas fronteiriças, do *critical border thinking*. As fronteiras não como exteriores à dominação, mas como *zonas de fricção* (Preciado, 2011:18), espaços híbridos de produção de identidades transversais.

Percebe-se que a teoria *queer* e a teoria pós colonial, cada uma a seu modo, cria-se e recria-se a partir de uma tensão com saberes dominantes para construir outras inteligibilidades a partir de identidades que ficaram à margem, ou na fronteira ou abaixo de linhas abissais. Assim como o não-europeu é fruto do conceito de raça com o qual o Ocidente organizou o mundo em categorias de humanos e sub-humanos, o *queer* é fruto dos dimorfismos que organizam o mundo em categorias de normais e desviados.

Tanto para a teoria *queer* quanto para a teoria pós-colonial, é preciso pensar no moderno sistema-mundo como um entrecruzamento de sexo-raça-capitalismo, um campo de forças distanciado da lógica binária que é a base da ontologia moderna ocidental, fundada em dualismos que encerram em si sempre uma hierarquia: homem/mulher, sociedade/natureza, heterossexual/homossexual.

As oposições dialéticas não permitem ver os interstícios de diversas opressões não contempladas nos binarismos. É assim que Boaventura de Sousa Santos elabora a ideia das linhas abissais, que Lugones fala de uma colonialidade de gênero somente visível quando raça e gênero se intersectam, é deste lugar que fala também Joan Scott quando elabora a ideia de economia fálica em contraponto aos estudos que tendem a essencializar o comportamento

de minorias sexuais sem contextualizá-las dentro de um esquema de produção de normalidade que afeta todos os corpos.

Nesses termos, talvez a radicalidade última do encontro do *queer* com o pós-colonial seja o corpo. O corpo como limite, o corpo que provoca afetos e é afetado pela identidade, pelos sujeitos, pelas opressões, pelas diferenças, pelas fronteiras e pela tradução.

O corpo pós colonial é um elemento central de análise, na medida em que é metonímia e expressão da inscrição social da diferença, um ponto de partida para o questionamento da condição eurocêntrica e logocêntrica e seus processos de invisibilização e subalternização de outros corpos, outras gramáticas de mundo.

Ao mesmo tempo, o corpo *queer* é a condição da produção de sentido. Como limite, é o corpo que é racializado, que é homem ou mulher ou nenhum deles, é o corpo que faz sexo, que ama e negocia seus limites físicos com as fronteiras de sua identidade. O corpo como lugar da identidade, da opressão e da resistência.

391

Referências Bibliográficas

- Anzaldúa, G. (2012). *Borderlands : la frontera : the new Mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books.
- Bhabha, H. K. (1998). *O Local da Cultura*. Belo Horizonte: UFMG.
- Brah, A. (2006). Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*, 26(1), 329-376.
- Brah, A., & Phoenix, A. (2004). Ain't I a Woman? Revisiting Intersectionality. *Journal of International Women's Studies*, 5(3), 75-86.
- Butler, J. (2008). *Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidades*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y Género. *Tabula Rasa*, 9, 73-101.
- Mignolo, W. (2012). *Local histories/global designs: Coloniality, subaltern knowledges, and border thinking*. Princeton University Press.
- Miskolci, R. (2009). A teoria queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. *Sociologias*, 11(21), 150-182.
- Mohanty, C. T. (2005). Under Western Eyes: feminist scholarship and colonial discourses. In B. Ashcroft, G. Griffiths, & H. Tiffin (Eds.), *The post-colonial studies reader* (Vol. The Postcolonial Studies Reader, pp. 242-245). Oxford: Routledge.
- Preciado, B. (2011). Multidões queer: nota para uma política dos "anormais". *Estudos Feministas*, 19(1), 11-20.
- Quijano, A. (2010). Colonialidade do poder e classificação social. In B. D. S. Santos & M. P. Meneses (Eds.), *Epistemologias do sul* (pp. 72-116). Coimbra: Almedina.
- Ribeiro, A. S. (2005). A Tradução como Metáfora da Contemporaneidade. *Eurozine*, 1-8.
- Santos, A. C. (2006). Entre a academia e o activismo: Sociologia, estudos queer e movimento LGBT em Portugal. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 76, 91-108.
- Santos, B. D. S. (2007). Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 78(1), 3-46.
- Scott, J. W. (1991). The evidence of experience. *Critical Inquiry*, 17(4), 773-797.
- Spivak, G. C. (2010). *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Stone, S. (2006). The Empire strikes back: a posttranssexual manifesto. In S. Stryker & S. Whittle (Eds.), *The transgender studies reader* (pp. 221-235). New York: Routledge.

NOME SOCIAL: GARANTIA DE IDENTIDADE E DIGNIDADE NAS UNIVERSIDADES DO BRASIL

Débora Walter dos Reis¹

Betânia dos Anjos do Carmo²

Ana Carolina do Carmo Leonor³

392 |

RESUMO

No Brasil não há, até o momento, nenhuma lei federal que regule e assegure ao cidadão o uso do nome social por pessoas travestis e transexuais. Não há, igualmente, uma lei que permita a alteração do pré-nome de registro de forma simples, ágil e fácil. Dessa forma, muitos órgãos da Administração Pública tem tentado criar estratégias para que o Nome Social seja reconhecido e incorporado às suas rotinas visando, dessa forma, assegurar respeitabilidade e permanência desses estudantes nas instituições de ensino superior.

Esse trabalho tem, portanto, por finalidade discutir o conceito de Nome Social bem como apresentar algumas instituições no Brasil que adotaram essa estratégia como forma de reconhecer a identidade de um grupo de cidadãos historicamente marginalizados pela sociedade.

PALAVRAS-CHAVE

Nome Social; Transexual; Travesti; Identidade; Reconhecimento.

Introdução

O respeito é algo imprescindível para o exercício da cidadania. Respeitar o próximo é, sem dúvida, uma forma de respeitar a si mesmo. Assim, garantir respeito e dignidade a outrem, nada mais é do que garantir a sua própria liberdade de escolha, de consentimento, de ação e da própria existência.

A Resolução 12 de 16 de janeiro de 2015 da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República,

estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais - e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais - nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização. (BRASIL, 2015, p. 01)

O uso do nome social, embora tema fim, não se constitui em si mesmo um objetivo, mas é parte de uma estratégia para o reconhecimento da identidade (em sua dimensão de gênero) de um grupo social historicamente marginalizado. Reconhecer a identidade de pessoas travestis e transexuais, entre outras, começa, sem dúvida, pelo reconhecimento do nome com o qual elas se identificam, mas não encerra aí. Reconhecer este sujeito de fato

¹ Graduada em Direito pela Universidade Federal de Ouro Preto e Especialista em Direito Público pelo Instituto Newton Paiva. E-mail: deborawr.uabadm@cead.ufop.br.

² Graduada em Museologia pela Universidade Federal de Ouro Preto e Especialista em: betania.dosanjos@yahoo.com.br.

³ Graduanda em História pela Federal de Viçosa. E-mail: ana.leonor@ufv.br

demanda reconhecer sua identidade de gênero de forma integral, respeitando-a, sempre que a dimensão de gênero se expressar nas relações interpessoais, na organização do espaço de uso coletivo, nos procedimentos administrativos, na gestão, no currículo e na prática pedagógica. (BRASIL(a), 2015, p. 01)

Portanto, assegurar esse direito a esses cidadãos não é só garantir que haja um combate ao preconceito e a discriminação que atingem pessoas travestis e transexuais e o respeito à identidade de gênero no âmbito escolar. É garantir uma política pública afirmativa da igualdade de direitos dessa população que muitas vezes não tem o direito a usar sequer, o banheiro da escola por não serem aceitas como são.

Nome Social

Toda pessoa natural dotada de personalidade tem direito a ter um nome que conta no registro de nascimento, de acordo com o Art. 16º do Código Civil Brasileiro:

Art. 16. Toda pessoa tem direito ao nome, nele compreendidos o prenome e o sobrenome. (BRASIL, 2002, s.p.)

Desse modo, é possível definir o nome civil como sendo aquele que contem o prenome e sobrenome. Aquele que todas as pessoas naturais têm direito de possuir. Esse nome civil possui dois aspectos, um privado, que é o direito da pessoa em ter um nome e defender este nome que possui, bem como o direito de ser reconhecido e chamado por esse nome. E um aspecto público que versa sobre o indivíduo em sua vida pública, ou seja, sobre a necessidade e a obrigatoriedade de usar seu nome quando for assinar contratos e atividades similares, pois o nome, nesse caso, é a identificação do sujeito.

Assim, pode-se concluir que as funções do nome civil são: identificar e individualizar a pessoa natural. Cabe salientar que tal individualização deve ser entendida como individualizar a pessoa natural dentro dos grupos sociais que ela frequenta ou faz parte, como família, escola, reduzindo assim, consideravelmente, a possibilidade de homonímia. (RODRIGUES, 2013, s.p.). O nome civil, até meados do século passado, era capaz de identificar pessoas com seus respectivos gêneros.

No que concerne ao nome social, o autor mesmo autor conceitua;

O nome social pode ser definido como um nome civil que não aderiu à personalidade da pessoa natural, portanto é o prenome que é utilizado publicamente distinto do nome civil de quem o utiliza. É permitido aos transexuais e, em alguns casos, na vida escolar, quando por exemplo um aluno não quer ser chamado por seu nome civil. Desse modo difere-se nome social de apelido, pois se assim fosse em praticamente todos os atos da vida seria permitido a todos ser chamado por seu apelido, sendo a distinção máxima a falta de aderência do nome civil à personalidade da pessoa natural – exemplo mais aceito: transexual em que o fato de ser chamado por seu nome civil causa constrangimento e exposição notoriamente constante ao ridículo, dado que o nome civil não representa a pessoa natural. É evidente que a utilização de um prenome distinto do nome civil perante a sociedade enfraquece o dever de uso do nome civil, porém em tais casos dá-se primazia à personalidade e respeito aos que, por motivos evidentes, querem ser chamados de nomes distintos do nome civil.

Portanto, o uso do nome social é uma garantia de respeito à dignidade da pessoa uma vez que o seu uso traduz a forma como a pessoa se vê, como quer ser reconhecida e tratada nos ambientes de convívio social.

A escola, como espaço social que é, deve encarar o nome social como uma necessidade de adequação legal no que tange ao reconhecimento e identificação do sujeito. Com vistas a tal necessidade, muitas universidades tem adequado seus registros acadêmicos a essa necessidade premente.

As preocupações em torno das sexualidades, das homossexualidades e das identidades e expressões de gênero também não são novas no espaço escolar. No entanto, no Brasil, só a partir da segunda metade dos anos de 1980, elas começaram a ser discutidas mais abertamente no interior de diversos espaços sociais – entre eles, a escola e a universidade (sobretudo nos programas de pós-graduação, a partir dos quais se constituíram Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre Gênero e a área de Estudos Gays e Lésbicos) (BRASIL 2007, p. 12).

De acordo com o parecer nº 01 de 16 de janeiro de 2015, em levantamento realizado no primeiro semestre de 2014 foram identificadas 20 Universidades Federais, 05 Universidades Estaduais, 06 Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia que já normatizaram o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais. Outras instituições de ensino superior estão neste momento em processo de normatização do uso no nome social. O Ministério da Educação reconhece o direito de travestis e transexuais ao uso do nome social no âmbito de sua administração, desde a publicação da Portaria nº 1.612, de 18 de novembro de 2011 – esta, por sua vez, inspirada na portaria nº 233 de 18 de maio de 2010 do Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão. Na educação básica, das 27 unidades federativas, 16 já regulam, através dos conselhos e secretarias estaduais de educação, a implementação do nome social em suas redes de ensino. Em 2014, vale destacar, pela primeira vez, os travestis e transexuais puderam usar seu nome social no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Essa diretriz tem sido, portanto, à custa de muito diálogo e considerações, levada a caso pelas instituições de ensino no país. Já existem estudos que comprovam que o Nome Social tem sido uma forma estratégia, por exemplo, contra a evasão escolar. (BRASIL, 2015, p. 01)

Esse mesmo documento relata traz a sustentação teórica e inspiradora para a concepção da Resolução nº 12 de 16 de janeiro de 2015.

No processo de construção de sua identidade de gênero, pessoais travestis e transexuais em geral assumem um nome social, que vem substituir, em suas relações sociais, o nome de registro civil. A assunção deste nome social não é mera superficialidade, mas, pelo contrário, está intimamente ligada à afirmação de sua identidade. Quando a instituição ou rede de ensino não se dirige a esses estudantes utilizando o nome social que reflete sua identidade de gênero, nega-lhe o reconhecimento de sua própria identidade, contribuindo inclusive para torna-la/o mais vulnerável a situações de violência e discriminação. Ser diariamente interpelados ou interpeladas com um nome que não reflete a construção subjetiva de si constitui uma experiência humilhante e constrangedora com um claro impacto emocional e motivacional sobre esses sujeitos. (BRASIL 2015, p. 02).

Portanto, a utilização do nome social na escola, além de um direito, é importantíssimo para esses indivíduos. Não cabe, portanto, à comunidade escolar julgar o caráter e a personalidade das pessoas a partir do sexo biológico ou dos rótulos criados para marginalizar esse cidadão ou cidadã que também é detentor de direitos básicos como à educação pública, gratuita e de qualidade, com dignidade.

Operacionalização

Tendo como base: 1) as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, que definem como seus fundamentos, entre outros, a dignidade humana, a igualdade de direitos; o reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; a laicidade do Estado e a democracia da educação; 2) os compromissos assumidos pelo Governo Federal no que concerne à implementação do Programa “Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual” (2004), do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos de GLBT (2009), do Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH3 (2009) e do Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2012); 3) as deliberações aprovadas pela Conferência Nacional de Educação Básica - Coneb (2008), pela 1ª Conferência Nacional GLBT (2008), pela Conferência Nacional de Educação – Conae (2010) e pela 2ª Conferência Nacional de Políticas Públicas e Direitos Humanos de GLBT (2011), o parecer 01 de 16 de janeiro de 2015 traz indicações para a operacionalização do reconhecimento da identidade de gênero, construída a partir dos parâmetros elencados acima e com base em pesquisas e experiências acumuladas ao longo dos diálogos promovidos em encontros que versaram sobre o tema.

- 1. Instrumento legal e instância deliberativa** – podendo ser regulamentadas por Resoluções, portarias ou congêneres. O importante é que tal regulamentação tenha caráter normativa e que as instituições e redes de ensino busquem, dentro do ordenamento deliberativo, o instrumento mais adequado para tal regulamentação
- 2. Destinatários(as) dos instrumentos que regulamentam o reconhecimento da identidade de gênero** – a orientação é que haja uma auto identificação, em que o sujeito afirme a sua própria identidade sem levar, dessa forma, em consideração laudos médicos, psicológicos ou características físicas. O importante, então, é o que o sujeito compreende ser ele mesmo ou mesma.
- 3. Maioridade Legal** – a solicitação deverá e poderá ser feita por maiores de 18 anos, sujeitos de direito, inclusive no que diz respeito à personalidade e também aos menores devidamente assistidos pelos seus representantes legais.
- 4. Tratamento Oral** – O uso do nome social nas relações interpessoais é a primeira instância de reconhecimento. Se o nome civil registrado no documento de identidade produz constrangimentos eventuais, a interpelação cotidiana por um nome que não reflete a identidade do sujeito produz agravos constantes e permanentes é imprescindível que as instituições de ensino assegurem a esses cidadãos o tratamento oral pelo nome social em qualquer circunstância.
- 5. Instrumentos de Identificação de uso interno** – considerando que o reconhecimento do nome tem por objetivo, entre outros, reduzir situações de constrangimento e assédio, é importante que este reconhecimento se reflita também em todos os instru-

mentos internos de identificação, garantindo que a identidade de gênero seja respeitada em todos os momentos e espaços da vida acadêmica. Isso não significa que haja necessidade de vincular nome social ao nome civil em instrumentos que não configuram como documentos oficiais. Sendo assim, é indicável às redes e instituições de ensino a garantia do uso exclusivo do nome social em instrumentos internos de identificação, mantendo registro administrativo que faça a vinculação entre o nome social e a identificação civil.

- 6. Documentos oficiais** – Como ainda há empecilhos legais para o uso do nome social em documentos oficiais, o que se recomenda é que seja utilizado o nome civil para emissão de documentos oficiais, garantindo concomitantemente, com igual ou maior destaque, a referência ao nome social.
- 7. Uniformes e demais normas de indumentária** – quando não há uniforme propriamente dito, é comum observar regras quanto ao uso de elementos de vestimenta e outros objetos. Caso haja distinções quanto ao uso de uniformes e demais elementos de indumentária, é indicável que tais normas sejam aplicadas de acordo com tais normas sejam aplicadas de acordo com a identidade de gênero dos/das estudantes.
- 8. Uso de espaços segregados por gênero** – se objetivamos, mais do que o reconhecimento do nome, o reconhecimento da identidade de gênero dos e das estudantes, é preciso que este reconhecimento seja integral, contemplando todos os aspectos de sua vida escolar e acadêmica, incluindo o acesso a espaços segregados por gênero de acordo com sua identidade. Desse modo, indica-se que os espaços separados por gênero sejam utilizados de acordo com a auto identificação de gênero de cada pessoa.

São essas, portanto, as diretrizes que devem ser as norteadoras para a aplicação e normatização das questões pertinentes aos direitos dos travestis e transexuais no que diz respeito ao uso do nome social.

O Caso da UFV – Universidade Federal de Viçosa

A Universidade Federal de Viçosa – UFV – foi uma das Universidades pioneiras no que tange à regulamentação do uso do nome social. A normativa é de 04 de junho de 2013 e trata-se de uma Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão na referida universidade, órgão máximo de deliberação no plano didático-científico e tem por escopo “regulamentar o uso de nome social por estudantes, servidores técnico-administrativos e docentes na UFV”.

Art. 1º. Fica assegurado às pessoas transexuais e travestis, o direito à escolha de tratamento nominal nos registros, documentos e atos da vida acadêmica na Universidade Federal de Viçosa. I – Nome social: prenome pelo qual a pessoa é conhecida na comunidade e em sua inserção social, não constando do registro civil. II – A utilização do nome social não gera o direito à alteração do nome civil. III – Será permitida apenas a inclusão do prenome, não sendo permitido a exclusão, exclusão ou qualquer alteração do sobrenome. IV – A inserção do nome social nos documentos oficiais emitidos não implica a exclusão do nome – prenome e sobrenome – constante do registro civil.

Art. 2º. O uso do nome social deve ser solicitado pela pessoa interessada, através de requerimento, onde é citado o nome social a ser utilizado, entregue na Diretoria de Registro Es-

colar, com assinatura devidamente reconhecida em cartório. Parágrafo Único - Nos casos de menores de dezoito anos, a inclusão do nome social deverá ser requerida assinatura, reconhecida em cartório, dos pais, no próprio requerimento.

Art. 3º. A utilização do nome social será regulamentada da seguinte forma: I - O nome social constará da carteirinha de estudante, listas de chamadas, históricos escolares de uso interno, processos internos, endereço eletrônico. documentos de uso interno da Universidade, de visualização aberta ao público. II – Nos diplomas, certificados e históricos oficiais, deverá constar o nome civil. III – Na solenidade de colação de grau, a outorga de grau será realizada utilizando, na cerimônia, o nome social, devendo constar da respectiva ata o nome social, seguido do nome civil.

Art. 4º. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

397

Usando de quatro artigos, a UFV assegura a todos a possibilidade de uso no Nome Social nos registros acadêmicos e afins. Fundamentada nas portarias e outras normativas que versam sobre o tema, a Resolução CEPE 13/2013 da UFV oferece aqueles que requerem a possibilidade de terem seu direito e dignidade respeitados por toda a comunidade acadêmica. Essa medida assegura, entre outras, que os alunos travestis e transexuais não sejam discriminados e, dessa forma, não sejam impelidos à evasão escolar.

Além disso, tal medida é portadora da indiscutível necessidade de respeitar a Constituição da República do Brasil quando a mesma versa sobre a dignidade humana, sobre as questões do oferecimento de educação de forma gratuita e isonômica.

Conclusão

Na busca pela legitimação e efetivação do direito de educação para todos e todas, o Estado brasileiro vem investindo nos últimos anos em políticas públicas que têm como pressuposto a ampliação de acesso, permanência e aprendizagem de grupos sociais que, historicamente, são excluídos e marginalizados do sistema educacional do país.

Esse enfrentamento é fruto de muitas lutas, de discordâncias, de dissonâncias e de respostas às desigualdades oriundas de uma sociedade voltada e criada sob efeitos de paradigmas impostos por preconceitos sociais. Trata-se de um processo de democratização e de nivelamento das diferenças às quais estamos submetidos cotidianamente e que têm por objetivo alcançar esses grupos mais vulneráveis, incluindo essas pessoas que, até então, sempre se sentiram à margem da sociedade, discriminados pela opção de serem o que são.⁷

Assim, o reconhecimento da identidade de gênero do sujeito não se configura simplesmente em um procedimento administrativo por si só. É uma diretriz que visa orientar uma ação educativa inclusiva que tenderá criar um espaço mais isonômico para aqueles que querem ter um futuro pautado em condições de igualdade, inclusive no que tange ao uso dos espaços.

Portanto, tal como preconiza o parecer 01 de 16 de janeiro de 2015 (Brasil, 2015, p. 06),

A afirmação da diversidade e da igualdade, em articulação, têm sido princípio orientador das políticas públicas no Brasil, especialmente nos últimos anos. O professo de superação de hierarquizações, discriminações e desigualdades traz consigo, invariavelmente, algum tensionamento, na medida em que afeta privilégios e hegemonias no campo material, político e simbólico. Nesse sentido é fundamental que as instituições e redes de ensino conti-

nuem progredindo na direção de garantir o acesso e permanência na escola de todos os sujeitos, em igualdade de condições, como preconiza nossa legislação pátria.

Referências Bibliográficas

Brasil. (2002). *Institui o Código Civil*. Acedido em 15 de novembro de 2015, em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406.htm#art2045.

398 | Brasil. (2007). *Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos*. Revista do Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD. 2007. Acedido em 20 de novembro de 2015, em <http://portaldoProfessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015505.pdf>.

Brasil. (2015). *Parâmetros para reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização na busca de garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais – e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais – nos sistemas de instituições de ensino*. Parecer nº 01 de 16 de janeiro de 2015. Acedido em 31 de outubro de 2015, em <http://www.neab.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/03/Resolucao-12-e-Parecer-CNDC-LGBT-Identidade-de-genero-na-educacao.pdf>.

Brasil(a). (2015). *Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em Diferentes espaços sociais – nos sistemas e instituições de ensino, formulando orientações quanto ao reconhecimento institucional da identidade de gênero e sua operacionalização*. Resolução nº 12 de 16 de janeiro de 2015. Acedido em 31 de outubro de 2015, em <http://www.sdh.gov.br/sobre/participacao-social/cncd-lgbt/resolucoes/resolucao-012>.

Rodrigues, Gustavo. (2013). *Nome Civil x Nome Social* [Versão eletrônica]. JusBrasil, 17. Acedido em 22-11-2015, em <http://gustavorodriguesgr18.jusbrasil.com.br/artigos/111988247/nome-civil-x-nome-social>.

UFV. (2013). Resolução CEPE no. 13/2013. Regulamenta o uso de nome social por estudantes, servidores técnico-administrativos e docentes na UFRV. Universidade Federal de Viçosa. Viçosa. Acedido em 22 de novembro de 2015, em http://www.soc.ufv.br/wp-content/uploads/13_13.pdf.

POR UM BRASIL SEM HOMOFOBIA¹

Francisca de Paula de Oliveira²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar os processos através dos quais se estabelece relações de poder entre o Estado e o movimento LGBT brasileiro - 2004 a 2012. Procurou-se compreender o conjunto de ações que resultou na criação de um Programa de Governo intitulado “Brasil sem Homofobia” - PBSH. Desse modo, será apresentado um breve histórico do referido programa com intuito de analisar sua inserção no campo das políticas públicas. Todavia, na interpretação dessas ações, o delineamento das políticas LGBT será focado com considerável destaque. O reconhecimento foi analisado com base, principalmente no referencial teórico de Fraser (2001); assim como a dimensão da política pública foi analisada com base na contribuição teórica e conceitual de Frey (2000). A metodologia incluiu análises de documentos oficiais, pesquisa bibliográfica e entrevistas livres com os atores significativos sobre a temática proposta.

PALAVRAS-CHAVE

Movimento LGBT; Reconhecimento; Políticas Públicas; Brasil sem Homofobia.

1. Introdução

No presente artigo analisa-se um conjunto de ações, focalizando o processo de construção das demandas de reconhecimento dos direitos da população brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - LGBT, que culminou na criação de um Programa de Governo intitulado “Brasil sem Homofobia” - PBSH.

Inicialmente, expõe-se uma breve contextualização histórica acerca da origem do referido programa na busca de investigar sua inserção no âmbito das Políticas Públicas. A abordagem metodológica foi subsidiada por meio de pesquisa bibliográfica e documental, e ainda, através de entrevistas com ativistas do movimento LGBT brasileiro.

O “Brasil sem Homofobia” – BSH é um Programa de Governo criado em 2004, no âmbito da Secretaria Especial de Direitos Humanos, durante a primeira gestão do governo Lula, que tinha como premissas básicas:

- a) Implantar em todo o território nacional Centros de Referência em Direitos Humanos e combate à Homofobia;
- b) Financiar Núcleos de Pesquisa e promoção da cidadania LGBT³;
- c) Capacitar grupos e líderes na temática dos Direitos Humanos para o combate à Homofobia.

Esse Programa de Governo, em seu conjunto de proposições, entra na história da população LGBT como um marco simbólico das políticas públicas, apesar da aparente instabi-

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gêneros, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutora em Ciências Sociais com habilitação em Sociologia; Coordenadora Adjunta do Programa Universidade Aberta do Brasil, portaria nº. 896/2015 - UNIFAP; professora do Colegiado de Ciências Sociais – UNIFAP; Pesquisadora do grupo de estudos: Direitos Sociais, Cultura e Cidadania; Sócia fundadora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos em Diversidade Sexual, Gêneros e Direitos Humanos – UFRN.

³ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais.

lidade na consolidação da cidadania LGBT. Todavia, embora o “Brasil Sem Homofobia” tenha sido construído numa perspectiva de política pública, percebe-se que, do ponto de vista funcional, tal programa não incorporou o conjunto de instrumentos pertinentes a ideia.

O autor Klaus Frey (2000) subsidia esse debate ao disponibilizar um aparato teórico metodológico acerca da política pública, considerando o contexto em que esta foi gerada. Com esse propósito, Frey observa contradições inerentes às políticas públicas no Brasil ao analisar sua aplicabilidade. Neste sentido, este autor descreve os mecanismos constitutivos da *policy cycle* na medida em que dimensiona o processo de formulação, implementação e avaliação dos impactos.

Na discussão que se segue, será estabelecida uma breve consideração sobre Direitos Humanos, visto que gestores brasileiros atribuem a tais direitos um sentido de política pública. Essa ideia constituiu um elemento primordial, em 1996, na primeira versão do Plano Nacional de Direitos Humanos – PNDH. Entretanto, ficou evidente a não referência aos direitos humanos da população LGBT. Há implicitamente, em 2002, com a segunda versão do Plano Nacional de Direitos Humanos – PNDHII, a inclusão da população LGBT. Porém, dentre quinhentas e dezoito ações propostas, somente cinco contemplavam tal demanda.

Outro fator que antecede a criação do “Brasil Sem Homofobia” remete a consolidação da democracia brasileira na década de 1980. Ao longo desta década, o Estado Brasileiro propunha assegurar e proteger os direitos dos Cidadãos. Assim, em virtude da possibilidade do exercício pleno da cidadania, ecoaram, no Congresso Federal, vozes em favor do reconhecimento dos direitos dessa população. Sobre essa questão, vale ressaltar a tentativa de incluir, no texto constitucional de 1988, os termos, “orientação sexual” e “identidade de gênero” (CARRARA, 2010, p. 134), que também foi frustrada.

Entretanto, do ponto de vista convencional, a materialização de diálogo entre movimento LGBT e governo brasileiro se deu mediante a instalação de Conselhos. Através destes, foram firmadas prioridades para compor a agenda de governo. Mas, somente em dezembro de 2010 ocorreu a criação do Conselho Nacional de Combate a Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – CNCD/LGBT (Decreto nº 7.388). Assim, ficou assegurada a essa população a participação política.

2. Análise do “Brasil Sem Homofobia” na perspectiva da teoria do reconhecimento

Focalizando o “Brasil Sem Homofobia”, que culminou no reconhecimento dos direitos LGBT, esta análise pode ser embasada na contribuição de Nancy Fraser (2001), haja vista que a noção de reconhecimento assume relevância a partir das análises desenvolvidas por esta autora, na medida em que pontua as diferenças no intuito de considerar, especificamente as políticas de reconhecimento.

Nessa perspectiva, a abordagem sobre reconhecimento assume uma postura crítica no contexto contemporâneo, no qual a proliferação das diferenças reivindica o direito de ser diferente. Portanto, como elemento central dessa abordagem, a política de reconhecimento, torna-se o objeto de estudo de Nancy Fraser.

Seguidamente, pensando na transversalidade da política exposta, enfatiza-se o processo que culminou no reconhecimento político do movimento LGBT. Outra maneira de compreen-

der tal transversalidade seria explicitar as múltiplas dimensões das ações sinalizadas no “Brasil Sem Homofobia”, pois percebe-se que esse Programa de Governo condensou um amontoado de ações sem uma estrutura de monitoramento e financiamento.

Ainda nesse viés, é óbvio que esse Programa de Governo disponibiliza um conjunto de ações que tangenciam, de forma periférica, as políticas públicas. Sua abrangência incide precariamente no interior da própria política. Além disso, não superou o foco de atuação no âmbito da homofobia, sendo este apenas um dos inúmeros problemas enfrentados por essa população.

Nesse contexto, o Programa “Brasil Sem homofobia”, funcionou como instrumento político de monitoramento das demandas LGBT, logo, sua importância se deve ao fato de introduzir na agenda governamental as demandas dessa população, além de agendar e pautar tais demandas, até então pouco visíveis ao Estado. Entende-se, portanto, que esse programa promoveu o reconhecimento político do movimento LGBT, em nível governamental.

A partir do momento que o governo Lula se compromete em combater a violência e a discriminação contras os atores sociais autodeclarados LGBT, essa mudança de atitude política desencadeou grande agitação, dentro e fora do movimento LGBT nacional. Ou seja, Lula ao enfatizar no PBSH o reconhecimento das identidades LGBT no nível de governo, impactou vários setores da sociedade brasileira.

2.1. Análise das contradições inerentes ao processo de formulação do BSH

No campo do ativismo LGBT, predominam divergências na interpretação do Programa *Brasil Sem Homofobia*. Se para uns ativistas o referido Programa significa um marco regulatório das políticas públicas LGBT, para outros tal programa não somente intimidou as ações do movimento em questão, como também as limitou.

Vale ressaltar que Julian Rodrigues reconhece que a criação do PBSH acatou a participação cidadã da população LGBT. Segundo este ativista, a construção do programa de governo representou uma aliança política entre essa população e o governo do Partido do Trabalhador. Partindo dessas considerações sobre o “Brasil Sem Homofobia”, observa-se uma maneira distinta de adentrar nos espaços de participação política e assegurar os direitos que foram negados aos sujeitos LGBT. Nessa vertente, Julian Rodrigues afirma:

O grande marco foi o Brasil Sem Homofobia, porque abriu os canais de participação e abriu as portas nos Ministérios. O problema é que o BSH não foi institucionalizado por meio de decreto, portaria, etc. Não constou no PPA, não estava explícito nas ações orçamentárias. Andou por boa vontade dos gestores e muita sintonia política com o movimento LGBT, sobretudo ABGLT. A I Conferência, no entanto teve OUTRO processo de construção. Entrou outro ator de peso no cenário – o setorial LGBT do PT. Em 2006, eu organizei a elaboração (como coordenador do setorial) do programa LGBT de Lula (construindo um Brasil sem Homofobia). (Julian Rodrigues, entrevista concedida, via email, em 11 de dezembro de 2012)

Analisando as contradições que foram identificadas ao longo do processo de formulação do BSH, dois aspectos são particularmente relevantes. Em primeiro lugar, o posicionamento contraditório do Movimento LGBT com o governo. Em segundo lugar, ao abrir espaço para

negociação, traz para o centro da discussão o conflito de interesses. Todavia, as relações de poder são permeadas de preconceito, o que desencadeia novos conflitos.

Nesse sentido, conforme indica o ativista Lula Ramires, o Brasil Sem Homofobia não possui *status* de lei. Em razão disso, não pode ser visto como o marco regulatório das políticas públicas reivindicadas pelo movimento LGBT. Dito de outra forma, este ativista argumenta:

402 | Na minha modestíssima opinião, não vejo marco regulatório no Brasil Sem Homofobia nem na 1ª Conferência (considerando que esta produziu dois anos mais tarde o Plano Nacional de Combate à Homofobia), pois constituem na verdade cartas de intenção e não possuem força legal que possa compelir o Executivo a agir solidamente naquela direção. Fica, portanto, a critério da “sensibilidade” do gestor de plantão dar seguimento às ações indicadas (ou “deliberadas”) ou não. Como você mesma diz, é um pacto ou uma aliança, se quiser, mas ainda muito frágil. A meu ver, isso tem relação direta com a enorme resistência que ainda nos deparamos no Legislativo, sobretudo nas bancadas conservadoras e religiosas (fundamentalistas) tanto católica quanto evangélica. (Lula Ramires, entrevista concedida em 05 de novembro de 2012)

Para Justo Favaretto⁴, ativista do movimento LGBT, a união das lideranças LGBT com o governo Lula prejudicou e enfraqueceu as reivindicações da população LGBT. Embora considere legítima a aproximação do movimento com o governo, afirma que as propostas das políticas públicas LGBT, “na verdade ficaram no papel”, com o agravante de que é difundida a impressão de que muita coisa foi resolvida, o que teria influência sobre os níveis gerais de mobilização do movimento. Em sua avaliação sobre os resultados dessa aproximação, este ativista emite o seguinte:

O Projeto de Lei 122 nestes oito anos de governo Lula, “patinando”, e ele não disse uma só palavra em prol. Mas, ele era mais simpático a causa, esteve na primeira Conferência LGBT, levantou a nossa bandeira, o que é emblemático positivamente, assim como os feitos da Dilma o são negativamente. (Justo Favaretto, entrevista concedida em 30 de dezembro de 2012, via Facebook)

Quando questionado sobre os resultados gerados pelo PBSH, o ativista se mostrou pessimista:

Quais os resultados? Os assassinatos homofóbicos aumentam em escala geométrica, somos campeões mundiais neste quesito! Não há resultado prático, somos expulsos da escola pelo *bullying* homofóbico. As travestis são jogadas na marginalidade devido a isso também. Muitos jovens são expulsos de casa! E tudo para nos manter calados com uma maquiagem sem efeito prático. (Justo Favaretto, entrevista concedida em 30 de dezembro de 2012, via Facebook).

“Maquiagem sem efeito prático” é o resumo da percepção deste ativista da relação entre o movimento LGBT e o governo Lula, mas, sobretudo, do Programa de Governo o qual propunha combater a violência e a discriminação contra a referida população. Porém, considerado

⁴ “[...] sou primeiro secretário da Organização não Governamental Primavera de Sertãozinho (interior de SP), sou membro da comissão da diversidade sexual da OAB, subseção sertãozinho, mas meu maior trabalho é individual, independente, sou melhor assim” (Entrevista concedida em 30 de dezembro de 2012, via Facebook).

ou não como marco regulatório, é importante deixar claro que o BSH resultou de uma articulação efetiva entre o governo e o movimento LGBT. Os desdobramentos dessas articulações culminaram no apoio desse movimento à campanha do então candidato a Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva.

Assim, foi selado um compromisso de campanha, momento este em que Lula se compromete em promover a realização de Conferências Nacionais sobre a temática das identidades de gênero e sexualidades alternativas. Neste contexto, o papel político do movimento LGBT foi fundamental na sensibilização do governo brasileiro para o reconhecimento da cidadania LGBT. Julian Rodrigues comenta esse processo:

403

Foi um compromisso público do candidato com algumas metas importantes, entre elas a realização da I conferência LGBT. Assim, a partir do segundo semestre de 2007, eu abri um diálogo enquanto setorial LGBT com o então Ministro Paulo Vannuchi. Diálogo de petistas, que discutiam como avançar na execução do programa acordado na campanha. Foi fundamental a atuação do Paulo, um aliado, um grande ministro, sensível e competente. Depois desse diálogo inicial com o setorial, chamamos a ABGLT, ANTRA e outras entidades para dialogar sobre a construção da Conferência. Ou seja, houve a MEDIAÇÃO DO PARTIDO antes do diálogo direto com o movimento social.

E tudo fluiu razoavelmente bem porque a maioria dos quadros dirigentes do movimento eram afiliados ou simpatizantes do Partido dos Trabalhadores (PT) e/ou partidos da base aliada. Assim, aos trancos e barrancos, gestamos a histórica I Conferência Nacional, em junho de 2008, com a presença de LULA. (Julian Rodrigues, entrevista concedida, via email em 11 de dezembro de 2012)

Posteriormente, tendo situado os avanços e as limitações do BSH no conjunto de suas ações, que se debruçam sobre a construção da agenda governamental, o que resta é caracterizar como se estabeleceu a relação do movimento LGBT com os gestores das políticas públicas. De modo geral, como aponta Ivair Augusto Alves dos Santos⁵, o processo que desencadeou a construção do Programa BSH, envolveu 14 Ministérios que se comprometeram em somar propostas. As estratégias de negociação que demandaram o protagonismo de outros agentes da política pública podem ser entendidas de acordo com o relato de Santos:

Comecei a conversar com cada Ministério e consegui o apoio de 14. Cada um colocou no papel o que podia e pretendia realizar e o Programa foi a soma das propostas de cada ministério. Algumas propostas estavam muito aquém daquilo que era necessário – mas isso não era importante no momento. Era importante estabelecer uma proposta política e governamental com relação ao tema, e que se ampliasse para além da saúde e dos direitos humanos, envolvendo as outras áreas. Esse trabalho conjunto provocou o primeiro documento do governo com relação a esse tema. (Ivair Augusto Alves dos Santos, entrevista cedida ao Grupo Dignidade. In: Uma história de Dignidade. Curitiba: Grupo Dignidade, 2008 p. 79)

⁵ Um dos gestores públicos atuou como Assessor Especial da Secretaria Especial de Direitos Humanos e como Secretário-Executivo do Conselho Nacional de Combate à Discriminação.

Ainda segundo Ivair Santos, foi muito importante na construção do BHS e seus desdobramentos, as experiências de entidades que compõem o movimento LGBT nacional. É nesses termos que este gestor faz referência ao papel exercido por uma dessas entidades:

O grupo Dignidade tem essa experiência. Outro ponto foi: o governo não conhece a temática LGBT. E nesse sentido o Dignidade foi fundamental: conciliou a competência na abordagem e no saber conversar com o governo de forma que pudesse realizar o que interessasse as duas partes, com tremenda objetividade. (Ivair Augusto Alves dos Santos, entrevista cedida ao Grupo Dignidade. In: Uma história de Dignidade. Curitiba: Grupo Dignidade, 2008 p. 79)

Admirado com a base sólida sobre a qual operaram os arranjos políticos que modelaram o PBSH, Ivair Santos ainda argumenta:

Eu não vi nenhum movimento com ação de *advocacy*⁶ como eles fizeram desse movimento. Eles conseguiram recursos para um programa de governo. Essas emendas conseguiram implementar mudanças substanciais para a política acontecer. E o Dignidade esteve a frente. Eu fiquei surpreso, e com a rapidez. O que eles fizeram ninguém mais fez. Com a qualidade do que foi feita foi impressionante. (Ivair Augusto Alves dos Santos, entrevista cedida ao Grupo Dignidade. In: Uma história de Dignidade. Curitiba: Grupo Dignidade, 2008 p. 79)

3. Considerações sobre os desafios para pensar a política pública LGBT

Considerando o cenário político atual, no qual se instala a letargia dos três poderes - Legislativo, Judiciário, Executivo⁷, o Movimento LGBT procura superar o retrocesso das negociações firmadas na gestão de Lula. As relações desiguais de poder, nesta perspectiva, emergem como mais um desafio que tem potencial para balançar as bases desse movimento social.

Retomando ainda as articulações que antecedem a origem do BSH, o governo Lula criou o Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Neste, reuniu representantes da comunidade LGBT e representantes da gestão pública. Esse modelo de gestão participativa é, concomitantemente, um campo político estruturado que tem em vista a construção do *Programa Brasil Sem Homofobia*. Este programa de governo objetivou agir em diferentes frentes, tanto em relação ao combate à violência como também na promoção de direitos humanos em diversas áreas, tais como: saúde, educação, trabalho, cultura, juventude e mulheres⁸.

Portanto, a característica da flexibilidade é que diferencia a gestão de Lula com a gestão seguinte. Ao longo da segunda gestão do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi

⁶ ADVOCACY: "Argumentar em defesa de uma causa ou de alguém". (The Advanced Learner's Dictionary of Current English: London, Oxford University Press, 1970) In: Uma História de Dignidade. – Curitiba: Grupo Dignidade, 2008, p. 69.

⁷ Gestão da Presidente Dilma Rousseff

⁸ Através da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, o referido programa foi lançado em 2004. Neste mesmo ano, o Ministério da Saúde publicou uma portaria, convocando comitês técnicos para debater questões relacionadas às necessidades dos grupos minoritários, excluídos das políticas públicas de saúde, a exemplo da população LGBT. Assim, em agosto de 2004 institucionaliza-se o Comitê Técnico de Saúde LGBT, através da Portaria 2.227, que estabelecia o compromisso de: 1º) sistematizar propostas com vistas à política pública de saúde LGBT; 2º) promover políticas públicas de saúde para essa população; 3º) incorporar subsídios dos movimentos sociais e das pesquisas na elaboração dessas políticas; 4º) participar de ações com vista à saúde LGBT.

notória a participação de entidades que compõem o movimento LGBT, em várias disputas de espaços de poder. Na dinâmica da construção de alianças entre esse movimento social e o governo, Lula foi pioneiro no que se refere à participação dessa população como prioridade na agenda governamental.

Entretanto, é paradoxal, o recente processo de participação da cidadania na atual gestão da Presidente Dilma, pois novas formas de representação social se revelam como expressão permanente da diversidade e da contradição. Dito de outra forma, como pode ser visualizado, a entrada dos sujeitos LGBT nos privilegiados espaços de disputas políticas tem encontrado resistências por parte de grupos sociais e setores da política. Estes, por sua vez, dificultam a abertura de espaços plurais de participação política.

No entanto, é cabível enfatizar também a coexistência de permanência dos sujeitos nos espaços de participação política é assegurada pela Constituição Federal de 1988, muito embora esta não contemple em seu texto, a orientação sexual entre as formas de discriminação das diferenças. Mas, mesmo enfrentando resistência do Legislativo Federal em aprovar leis anti-homofóbicas, o movimento consegue avançar no campo de atuação das políticas de saúde, atendendo a demanda LGBT.

Sequencialmente, em 2007, ocorre o lançamento do Plano Integrado de Enfrentamento da Feminização da Epidemia de AIDS e das DST. Este plano objetivava atender o contingente lésbico e bissexual. Neste mesmo ano, com a realização do Seminário Nacional de Saúde da População LGBT, foi debatida a necessidade da criação de Políticas de Saúde para abranger todo contingente LGBT, visto que o Plano de Ação (criado em 2004-2007) não beneficiava esta população.

Posto isso, em se tratando de estabelecer uma síntese dos desafios enfrentados por esse movimento social, destaca-se as ações do Poder Judiciário, que ao contrário de Poder Legislativo, sai em defesa dos direitos civis e sociais das pessoas autodeclaradas homossexuais. Dessa maneira, o Poder Judiciário devolveu a população LGBT o direito de construir uma vida em comum, além de outros benefícios. Foram também geradas várias jurisprudências voltadas ao reconhecimento do direito de guarda dos filhos por casais homossexuais.

A atual representante do Executivo Federal prometeu, durante a campanha eleitoral, dar continuidade às ações de combate a homofobia. Em seu governo, as principais medidas de aproximação dessa temática, se deram com a criação do Conselho Nacional LGBT e a realização da II Conferência. O fortalecimento desse Conselho expressa a mobilização social que define a relação entre as diferenças, levando em consideração a orientação sexual.

Por fim, o mérito do PBSH se deve ao fato de promover visibilidade das identidades LGBT e das batalhas travadas em prol do reconhecimento dos direitos, dando visibilidade as contradições heteronormativas. O Programa também conduziu e subsidiou a criação e manutenção, em todo o território nacional, de Centros de Referências em Direitos Humanos de Combate a Homofobia.

Contudo, os múltiplos desafios postos a esse segmento social lhe são intrínsecas, com contradições e paradoxos. Somente o esforço conjunto e a mobilização das organizações governamentais e não governamentais poderão superar os desafios, fazendo com que as políticas sociais atendam efetivamente a população LGBT.

Referências Bibliográficas

- ARRETCHE, Marta. (2003) Dossiê agenda de pesquisas em políticas públicas. Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol. 18, nº 51.
- BERNARDI, IARA. Projeto de Lei 122/2006. Disponível em <http://legis.senado.gov.br/mate/servlet/PDFMateServlet?s=http://www.senado.gov.br/atividade/materia/MateFO.xml&o=ASC&o2=A&m=79604>. Acesso em: 11 set. 2011.
- BOBBIO, Norberto. (2004) A Era dos Direitos. Rio de Janeiro: Elsevier.
- BORILLO, Daniel. Homofobia. Barcelona: Bellaterra, 2001.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal.
- BRASIL. Constituição (2004). Ministério da Saúde. Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e a Discriminação contra GLBT e Promoção da Cidadania Homossexual. Elaboração/organização e revisão de textos: Cláudio Nascimento Silva e Ivair Augusto Alves dos Santos. Comissão Provisória de Trabalho do Conselho Nacional de Combate à Discriminação da Secretaria Especial de Direitos Humanos. Brasília, 2004.
- BRASIL. Constituição. (2008) Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Texto-Base da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Brasília.
- BRASIL. Constituição. (2009) Plano Nacional de Promoção da cidadania e Direitos Humanos LGBT. Brasília.
- BRASIL. Constituição. (2010) Programa Nacional de Direitos Humanos III. Brasília.
- BRASIL. Constituição. (2012) Relatório sobre violência homofóbica no Brasil: o ano de 2011. Brasília. Disponibilizado: http://www.abglt.org.br/docs/Relatorio-LGBT_SDH. Acesso em 30 maio 2013.
- CARRARA, Sergio et all. (2001) Homossexualidade, violência e justiça: a violência letal contra homossexuais no município do Rio de Janeiro. Relatório de Pesquisa. IMS/UERJ.
- CONGRESSO da ABGLT. (2006) Resoluções do I Congresso da ABGLT: avanços e perspectivas. Curitiba.
- FRASER, Nancy. (2001) Da Redistribuição ao Reconhecimento? Dilemas da Justiça na era pós-socialista. In Souza, Jessé. (org.) Democracia Hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília: UnB.
- FREY, Klaus. (2000) Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Planejamento e políticas públicas, nº 21, Brasília, IPEA, pp.211-259.
- FOUCAULT, Michel. (1988) História da Sexualidade I: A vontade de saber. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal.
- FOUCAULT, Michel. (1979) Microfísica do Poder. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal.
- FOUCAULT, Michel. (2006) Ética, sexualidade, política. Organização e seleção de textos: Manoel Barros de Motta. Trad. Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária. (Ditos e escrito; V) O DIA. Evangélicos marcam ato contra lei anti-homofobia. Publicado em 30.05.2011, às 01h17. Disponível em http://odia.terra.com.br/portal/brasil/html/2011/5/evangelicos_marcam_ato_contra_lei_anti_homofobia_167699.html. Acesso em: 11 set. 2011.
- PAIXÃO, Allisson. (2011) Ativista Luiz Mott avalia governo Lula sob ótica dos direitos LGBT. Seção Política. Disponível em: <http://180graus.com/politica/ativista-luiz-mott-avalia-governo-lula-sob-otica-dos-direitos-lgbt-390721.html>. Publicado em 03 de janeiro de 2011. Acesso em: 03 mar 2013.
- PIOVESAN, Flávia (2007). Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional. São Paulo: Saraiva.
- PISCITELLI, Adriana (2004). Sexualidade e saberes: convenções e fronteiras. Rio de Janeiro: Garamond.
- PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA. (2006) Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. Universidade Gadjah Mada, Yogyakarta, Indonésia, 6 a 9 de novembro de 2006. Disponível em: http://www.clam.org.br/pdf/principios_de_yogyakarta.pdf. Acesso em: 10 set. 2011.

- RIOS, Roger Raupp. (2002) O Princípio da Igualdade e a Discriminação por Orientação Sexual: a homossexualidade no Direito Brasileiro e Norte-Americano. São Paulo: Revista dos Tribunais.
- RODRIGUES, Julian. (2011) Direito e diversidade sexual: uma agenda em construção. In VENTURINI Ebokany (Orgs.) Diversidade sexual e homofobia no Brasil. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

DEMÔNIOS CONSTRUINDO UM CÉU: FÉ, SEXUALIDADE, CAPTURAS E RESISTÊNCIAS NO CENÁRIO RELIGIOSO DAS IGREJAS CRISTÃS INCLUSIVAS¹

Francisco Ullissis Paixão e Vasconcelos²

408 | Francisco Ricardo Miranda Pinto³

Dayse Paixão e Vasconcelos⁴

Francileuda Farrapo Portela⁵

Graça Maria de Moraes Aguiar e Silva⁶

Resumo

Este estudo tem como temática central a agonística da fé no contexto das sexualidades, a partir do cenário atual das Igrejas Cristãs Inclusivas. O objetivo geral foi problematizar, de maneira inicial, as vivências das Igrejas Cristãs Inclusivas, no contexto das configurações normativas à cerca do sexo, uma vez que a Bíblia é um código moral historicamente marcado pelas lógicas patriarcais, heteronormativas e ocidentais. Na produção dos dados discutimos as dificuldades encontradas entre a união das práticas cristãs fundamentadas na Bíblia e as vivências dissidentes e fluidas, sobretudo na perspectiva *Queer*. Embora consideremos os movimentos das Igrejas Cristãs Inclusivas como revolucionários e fundamentais, vemos que é necessário continuar problematizando as vivências que se engendram em seus interiores, para que possamos construir caminhos de fé libertadores e não novas amarras.

Palavras-chave: Igrejas Cristãs Inclusivas; Fé; Sexualidade; LGBTTQ

Introdução

Embora nem sempre tenha sido assim, o que vemos é que a sexualidade cada vez mais vem chamando cada vez mais atenção de estudiosos das mais diversas áreas e com enfoques e interesses também diversificados. Ninguém consegue fugir dos inúmeros olhares que se lançam sobre as sexualidades, e consequentemente sobre os corpos, as práticas, as subjetividades. Olhares antropológicos, médicos, sociológicos, psicológicos, religiosos (Alves, 2009). Olhares poderosos que, num jogo de saber-poder (Foucault, 1972) articula engrenagens que, ao contrário do que se pensa, não descobre a sexualidade escondida e a compreende em

¹ Trabalho apresentado no GT "Economia do sexo: direitos, prazeres e autonomias" do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Professor da Universidade Estadual Vale do Acaraú. Mestre em Psicologia pela Universidade de Fortaleza. Doutorando em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará. E-mail: fupv_26@hotmail.com

³ Professor da Universidade Estadual Vale do Acaraú e da Prefeitura Municipal de Varjota, Mestrando em Saúde Coletiva, Universidade de Fortaleza. E-mail: ricardo-miranda1629@hotmail.com

⁴ Professora da Universidade de Fortaleza. Mestre em Saúde Pública pela Universidade Federal do Ceará. E-mail: daysepaixao@hotmail.com

⁵ Acadêmica de Psicologia das Faculdades Luciano Feijão. E-mail: cileudaportela@gmail.com

⁶ Professora das Faculdades INTA. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará. E-mail: gmmo-rais2005@hotmail.com

sua essência, mas a produz, a controla por meio de mecanismos já naturalizados com o auxílio da moral cristã e com o suposto pudor moderno que exige que se esconda as “vergo-nhas”, num movimento esquizofrênico, já que negava-se tudo o que todo mundo fazia, inclusive os defensores públicos dessa tal moralidade (Foucault, 2011).

Considerando, portanto, o fenômeno do avanço, sempre crescente, e a disseminação dos ideais das Igrejas Inclusivas, bem como seus desafios frente a tradicional cultura (portanto arbitrária) heteronormativa, e crendo como Foucault (2010a) que o poder gera resistência, e que esta pode ser captura por novos aparatos de poder, nos pusemos a tecer indagações que se pretendem norteadoras dos processos investigativos dessa proposta tais como: Como as Igrejas Inclusivas, pretendendo-se cristãs, rompem com a “heterossexualidade compulsória” estabelecida pelas Igrejas tradicionais através da noção de pecado? De que maneira as Igrejas Inclusivas constroem ideias de normatividade, se é que o fazem? Que moralidades estão presentes ou são produzidas no contexto das Igrejas Inclusivas? Que configurações e representações familiares e de casamento estão presentes nas Igrejas Inclusivas?

E a partir dessas indagações elegemos como objetivo geral problematizar as vivências religiosas das Igrejas Cristãs Inclusivas frente à cultura religiosa heteronormativa, e como objetivos específicos identificar como as Igrejas Inclusivas, pretendendo-se cristãs, rompem com a “heterossexualidade compulsória” estabelecida pelas Igrejas tradicionais e ressignificam a noção de pecado; verificar de que maneira as Igrejas Inclusivas constroem ideias de normatividade, se é que o fazem; mapear moralidades presentes ou que são produzidas no contexto das Igrejas Inclusivas; perceber que configurações e representações familiares e de casamento estão presentes nas Igrejas Inclusivas.

Nessa proposta de pesquisa, alguns demarcadores teóricos são fundamentais para nortear as aproximações pretendidas e a problematização do campo, como o conceito de heteronormatividade constituído nos termos de Louro (2009, 2004), Pocahy (2012) e Pocahy & Nardi (2007), enquanto um regime político arbitrário que consiste em determinar práticas e condutas normativas nas formas de performar o gênero e de experimentar a sexualidade, considerando-se em seu fundamento a compulsoriedade da heterossexualidade (em seu caráter de suposta evidência, isto é, de que todo mundo nasce e é heterossexual, e nos seus privilégios sociais, dado seu caráter de algo natural e inquestionável - a partir da linha de inteligibilidade amalgamada em corpo/sexo-gênero-sexualidade/prazer/desejo).

Posicionamentos teórico-metodológicos da Investigação

Gostaríamos de reafirmar que entendemos metodologia como um caminho a percorrer, um como fazer pesquisa, que se materializará sempre a partir de uma teoria e comprometido com ela, com sua forma de ver o mundo e a própria pesquisa (Meyer & Paraíso, 2012). É por isso que se faz importante salientar que neste trabalho buscamos nos entrelaçar entre as formas de regulação socioculturais a partir dos dispositivos de gênero e sexualidade, tendo como referência elementos teórico-metodológicos das perspectivas foucaultianas presentes nos Estudos Culturais, Estudos Feministas e Estudos *Queer*, que se encontram na fronteira de uma zona epistemológica, em espécie de intersecção entre o pós-modernismo e pós-estruturalismo (Prysthon, 2003).

Este trabalho se insere dentro das perspectivas qualitativas, num processo de constituição constante do próprio caminho metodológico que não se pretende rigidamente definido. Ademais, a postura do pesquisador na pesquisa qualitativa baseia-se numa visão de ciências “relacional, heterogênea, situada, política, ideológica, não dogmática, não vinculada a verdades universais, não determinística, crítica, ideográfica e, por isso, essencialmente interpretativa” (Roratto, 2010. p. 176), possibilitando assim uma proximidade com o paradigma aqui desenvolvido pelas possibilidades de inovação na forma de coleta e análise de dados.

A princípio trazemos aqui uma discussão teórica que busca tecer problematizações iniciais acerca das questões aparentemente destoantes presentes nas vivências das Igrejas Cristãs Inclusivas. Daí entendermos este trabalho como de caráter descritivo e exploratório. Descritivo à medida que se buscou “descrever as características de uma determinada população ou fenômeno” (Gil, 1999, p. 45), e exploratório uma vez que se objetivou proporcionar uma visão geral, aproximativa, de determinado fato (id., ibid.).

As problematizações iniciais se deram após navegarmos nos sites de algumas Igrejas, mais precisamente cinco delas: Comunidade Cristã Nova Esperança, Igreja Cristã Metropolitana, Igreja Cristã Contemporânea, Igreja Evangélica Bom Pastor e Igreja Inclusiva Nova Vida.

Neste trabalho apresentamos problematizações construídas a partir de inquietações surgidas por meio do conhecimento do conteúdo dos sites das referidas Igrejas, sobretudo no que toca as regras morais e as vivências balizadas pela noção de pecado.

Resultados

Sexualidade/Sexo e Religião, ao menos religião judaico-cristã, parecem nunca terem sido “amigas” e isso influenciou significativa a história da humanidade, ao menos no que se refere aos dois mil anos do calendário cristão. Tradicionalmente (embora não oficialmente) ligado ao pecado de Adão (Bíblia de Jerusalém, 2002), o sexo foi um tema que a religião nem sempre viu como algo positivo. Embora seja legítimo dos seres vivos, entre seres humanos ele ganhou um ar de racionalidade e administração, e a religião contribuiu significativamente através da moral e da teologia da sexualidade que normatiza o sexo e o atrela à reprodução da espécie (Catecismo da Igreja Católica, 1998). Como defende Stefanuto (2013), “o ser humano é chamado ao amor na sua unidade corpórea-espiritual. Feminilidade e masculinidade são dons complementares, pelo que a sexualidade humana é parte integrante da capacidade concreta de amor que Deus inscreveu no homem e na mulher”⁷, assim, toda experiência sexual que não tenha por finalidade a reprodução não pode ser compreendida como correta.

Refletindo a partir de Pocahy e Dornelles (2010) vemos que as instituições modernas, com bom destaque para as Igrejas, são sustentadoras e continuadoras de dispositivos que sustentam os modelos heterossexistas. Dar-se conta disso é significativamente relevante para sustentar as discussões travadas neste estudo.

É, portanto, nesse contexto que a heteronormatividade foi/é construída e/ou fortificada à medida que o par homem-mulher é assumido como única possibilidade legítima para a vivência da sexualidade, tanto é que Stefanuto (2013) diz que “quando o amor é vivido no ma-

⁷ Sem referência de página.

trimônio, ele compreende e ultrapassa a amizade e realiza-se entre um homem e uma mulher que se dão na totalidade, respectivamente segundo a masculinidade e feminilidade...”⁸

O conceito de heteronormatividade é trabalho por Butler (Prins, B. & Meijer, I. C., 2002), em sua reflexão sobre como a sociedade ocidental foi legitimando as normas de gênero a partir de uma “matriz heterossexual”, como diz a própria Butler. Essa matriz heterossexual é marcada pela binariedade e oposição homem-mulher / masculino-feminino, sendo que esses binômios se atraem mutuamente, como um ima, nua legitimação do desejo como sendo sempre heterossexual.

Legitimando e impondo uma “heterossexualidade compulsória”, os diversos aparados da modernidade, e aqui salientamos as engrenagens religiosas, puseram as práticas homossexuais numa condição de abjeção tal que, por séculos, estas foram associadas a adjetivos tais como demônio, besta fera...

Além do mais, as práticas cristãs acabaram por eleger como verdade o amor Ágape, cujo pressuposto é de que se ame apesar dos interesses, e excomungar qualquer vivência de um amor Eros, que se refere aos desejos ligados a práticas eróticas.

Sem contar que as ciências biopsicológicas e da saúde, como afirma Meyer (2012),

se constituem um campo discursivo privilegiado no processo de significação epistêmica do corpo, do gênero, da sexualidade, da reprodução humana e da parentalidade, bem como dos processos substantivos de disciplinamento e controle que englobam esses corpos na vida cotidiana, nas culturas ocidentais modernas (p. 53).

E nesse cenário complexo e multifacetado que vimos surgir vivências e práticas heterossexistas que tem se referido às práticas e discursos que buscam afirmar e legitimar a heterossexualidade enquanto vivência superior e legítima frente a qualquer outra experiência sexual, tais como as homo, bi ou transexuais (Van de Ven, 1996).

Em sua relação histórica com práticas hetero/sexistas as religiões ocidentais atuaram e atuam recriando um viver heteronormativo fazendo os corpos e as subjetividades asfixiadas pelas normas de gênero, onde a correia desta coleira é um dos efeitos do dispositivo da sexualidade que, nos termos de Foucault (2011):

(...) é um nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se aprende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder (p.116-117).

À medida que meus⁹ pensamentos fervilhavam pensando sobre essas questões, lembava-me dos ensinamentos catequéticos de infância, sobretudo quando me deparei, em um momento desses em que navegava (ou vagava) pela internet, com uma chamada sobre uma Igreja Cristã Inclusiva. Assim eram chamadas por se autocaracterizarem como aquelas

⁸ Sem referência de página.

⁹ Escrevo aqui em primeira pessoa para demarcar as influencias que tive dessa cultura heteronormativa e que também acabaram por basilar meu olhar. Sinto que isso é que justifica minhas inquietações de pesquisa.

que não excluem gays e lésbicas ou por critério de cor (Natividade, 2008), e como nos diz Weiss (2013), um fenômeno bastante recente no Brasil que

chama atenção pela compatibilização de condutas não heterossexuais e cristianismo (majoritariamente evangélico). A partir do início dos anos 2000 acontece a proliferação de diversas denominações no Brasil, sendo que os dois grandes centros com maior número de igrejas são Rio de Janeiro e São Paulo. (Weiss de Jesus, 2013, p.1)

412 |

Inclusive Weiss de Jesus (2013) considera que o termo Igreja Inclusiva se constitui como um “termoêmico bastante controverso, pelo qual se designam as igrejas pode, em geral, ser definido em termos de compatibilizar sexualidades não heterossexuais e religiosidades cristãs; tais igrejas não são discriminatórias a LGBTs” (p. 2).

E é exatamente essa tentativa de unir cristianismo e condutas não heterossexuais que chama mais atenção nas perspectivas de estudo vislumbradas por nós já que a união entre fé cristã e homossexualismo, por exemplo, traz problemas dogmáticos e teológicos à partir da teologia moral e sexual que fora até entra criada e difundida. As Igrejas inclusivas, a nosso ver, necessitam portanto mais que o nome de inclusivas: ela necessitam romper com tradição acerca da sexualidade que chegou até nós, após anos de disseminação.

Alguns estudos nesse sentido já vêm sendo propostos, como no caso dos desenvolvidos por Musskopf (2003) que propõe uma reviravolta teológica ao anunciar uma Teologia Gay ou Teologia Inclusiva, embora pareçam tão dicotômicas as duas propostas.

Alguns estudiosos brasileiros já vêm se debruçando sobre esse fenômeno e já problematizam inclusive as possíveis normatizações que surgem à partir desse movimento de resistências que são as Igrejas Inclusivas. Dentre eles destacamos Musskopf (2004) que em seu trabalho de mestrado realizou um estudo didático-histórico-sistemático sobre a ordenação ministerial de Homossexuais e Natividade (2004) que dissertou, por meio de uma análise bibliográfica, acerca das carreiras Homossexuais e o Pentecostalismo.

Quatro anos depois Natividade (2008) defende sua tese junto ao programa de pós-graduação em Sociologia e Antropologia na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que versava a disputa sobre o significado da homossexualidade entre evangélicos no Brasil. E mais recentemente Rodrigues (2009) fez estudos psicológicos das igrejas inclusivas, a partir do olhar de seus pastores.

Todos estes estudos pioneiros apontam para a revolução que foi e é propor uma nova forma de vivência religiosa, onde a sexualidade não é um problema, mas é acolhida como algo de Deus. No entanto, no jogo de poder e resistência, é necessário que fiquemos atentos aos movimentos engenhos que buscam capturar as resistências ou mesmo sabermos onde as resistências sofrem fissuras, embora não possamos fugir das recapturas, uma vez que é neste jogo sinuoso em que estamos metidos.

Em nossos movimentos iniciais de pesquisa, nos estranhou ver nos sites das Igrejas, regras carregadas de certas moralidades, que, embora estejam entre os avanços religiosos na relação com a sexualidade ocidental, ainda nos parecem muito marcadas pela lógica heteronormativa. No momento em que as Igrejas Cristãs Inclusivas, ou pelo menos parte delas (já que não pudemos ver todos os sites e alguns não constam links que falem de regras vivenciais), trazem condições como união estável de dois anos para poderem casar-se, não considerando, por exemplo, a possibilidade de vivências conjugais entre três ou mais pessoas.

Inegavelmente há, ainda, marcas normatizadoras que remontam a práticas tradicionais de conjugalidade e de práticas sexuais que buscam conformar as vivências de seus membros às exigências bíblicas.

Discussões

413

Diante das contingências históricas e cultural-religiosas que determinaram e determinam essa forma naturalizada de ver o homem e a mulher e suas sexualidades e possibilidades de ser e existir, também algo se produziu no sentido de interrogar esta suposta evidência e naturalidade, sobretudo quando se passa a ver esta como uma produção, como afirma Louro (2008):

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instancias importantes nesse processo constitutivo. (p. 18)

E as articulações que aqui pretendemos fazer passam diretamente pela concepção de que tanto gênero como a sexualidade são conceitos construídos (Louro, 2012) por pedagogias de gênero e sexualidade, que se referem aos mais variados trabalhos educativos desenvolvidos pelas diversas instancias da sociedade tais como Igrejas, mídia e escolas (Louro, 2010).

Essas novas articulações discursivas acerca do gênero e da sexualidade e consequentemente das formas de regulação social generificadas foram e são impactantes e certamente produziram seus efeitos enquanto resistência à forma naturalizada de ver/perceber/fazer de alguém homem ou mulher e suas sexualidades.

Assim, partimos do “princípio” de que as articulações discursivas acerca das sexualidades se configuram como fôrmas/moldes subjetivantes à medida que as pedagogias de gênero e sexualidade presentes na sociedade moderna se mostraram imensamente criativas em suas tecnologias de regulação dos corpos e das vidas dos sujeitos humanos, balizando as formas de experimentar prazeres e viver as sexualidades (Louro, 2007, p. 204), aliciando, agenciando, capturando, das mais diferentes formas, os sujeitos e suas experiências (Foucault, 2010b).

As problematizações feministas e *queer* (Louro, 2004) sobre gênero e sexualidade assumem aqui importante lugar no deslocamento dessas representações, e é a partir de alguns dos pressupostos e das suspeitas que estas posturas epistemológicas produzem que firmamos (ou não) os nossos passos e reafirmamos nosso olhar investigativo.

Considerações Finais

O que pensamos neste trabalho não o temos como verdade, uma vez que não partimos de universais, mas, sobretudo, por se tratar de aproximações iniciais com o campo de pesquisa. No entanto, não pudemos deixar de notar o grande desafio que é re-territorializar a matriz religiosa cristã, para que esta atenda às propostas inclusivas. Embora encontremos em Jesus uma postura inclusiva, o cristianismo enquanto cultura enraizada na história, e a

própria configuração bíblica por meio dos apóstolos, engendraram certas realidades que ainda balizam e configuram as vivências, sobretudo as sexuais, e isto está claro nas normas das Igrejas Cristãs Inclusivas, uma vez que elas ainda não consideram plenamente a possibilidade de transitar e re-transitar. De ir e vir, ou de nem ir e nem vir.

Neste momento, reafirmamos nosso desejo de continuar nos aproximando deste universo fascinante e necessário, que são as Igrejas Cristãs Inclusivas, mas atentando para os discursos heteronormativos e normatizadores que podem permear as práticas sexuais de seus membros, bem como para as resistências que surgem neste contexto.

Referências

- Alves, Z. (2009). *Religião e Sexualidade: reflexões sobre Igrejas Inclusivas na cidade de São Paulo. XI Simpósio Nacional da Associação Brasileira de História das Religiões. Sociabilidades religiosas: mitos, ritos e identidades*. Disponível em: <http://www.abhr.org.br/wp-content/uploads/2013/01/art_ALVES_religi%C3%A3o_sexualidade.pdf> Acessado em 13 de março de 2014.
- Araújo, L. F. S. de. (2005). *Processos de subjetivação inscritos na constituição da experiência de si da/o enfermeira/o, nas práticas assistenciais de um cenário de trabalho exemplar – a Unidade de Terapia Intensiva. Tese de Doutorado. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP. Ribeirão Preto, 2005*. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22132/tde-28112005-112621/pt-br.php>> Acessado em: 18 de julho de 2011.
- Bíblia. (2002). Português. *Bíblia de Jerusalém*. Nova edição, revista e ampliada. São Paulo: Paulus.
- Blasco, T. y Otero, T. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (II). *Nure Investigación*, 34. Disponível em: <http://www.nureinvestigacion.es/FLICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODOLOGICA/format_332622008133517.pdf> Acessado em 28 de abril de 2014.
- Deleuze, G. (1992). *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34.
- Foucault, M. (1972). *A arqueologia do saber*. Petrópolis: Vozes.
- _____. (2010a). *Vigiar e Punir. Nascimento da Prisão*. 38 ed. Petrópolis: Vozes.
- _____. (2010b). *O governo de si e dos outros*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- _____. (2011). *História da Sexualidade. A vontade de saber*. 7 ed. Rio de Janeiro: Graal.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- Louro, G. L. (2004). *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica.
- _____. (2007). Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. N. 46. p. 201-218. dez.
- _____. (2008). Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*, Ago, 2008, vol. 19, n.2, p. 17-23.
- _____. (2010). Pedagogias da Sexualidade. In: Louro, G. L. (org). (2010). *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. 3 ed. Belo Horizonte: autêntica.
- Meyer, D. E. (2012). Abordagem pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. In: Meyer, D. E. & Paraíso, M. A. *Metodologias de Pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas*. Belo Horizonte: Mazza Edições.
- Meyer, D. E.; Paraíso, M. A. (2012). *Metodologias de Pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições.
- Muszkopf, A. S. (2003). A Teologia que sai do Armário: um depoimento Teológico. *Impulso, Piracicaba, 14(34): 129-146, 2003*. Disponível em: <<http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/imp34art09.pdf>> Acessado em 24 de fevereiro de 2014.

- _____. (2004) *Talar Rosa: Um estudo didático-histórico-sistemático sobre a Ordenação ao Ministério por Homossexuais*. São Leopoldo, 2004. (Dissertação: Mestrado em Teologia), Escola Superior de Teologia.
- Natividade, M. T. (2008). *Deus me aceita como sou? A disputa sobre o significado da homossexualidade entre evangélicos no Brasil*. Tese (Doutorado em Sociologia e Antropologia). Rio de Janeiro: IFICS/UFRJ, 2008.
- _____. (2004). *Carreiras Homossexuais e Pentecostalismo: Análise de biografias*. Rio de Janeiro, 2004. (Dissertação: Mestrado em Saúde Coletiva), Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Pocahy, F. A. (2012). “Vem meu menino, deixa eu causar inveja”: ressignificações de si nas transas do sexo tarifado. *Sexualid, Salud y Sociedad*, Ago 2012, no.11, p.122-154.
- Pocahy, F. A.; Nardi, H. (2007). C. Saindo do armário e entrando em cena: juventudes, sexualidades e vulnerabilidade social. *Revista de Estudos Feministas*, Abr 2007, vol.15, no.1, p.45-66.
- Pocahy, F. A.; Dornelles, P. G. (2010). Um corpo entre o gênero e a sexualidade : notas sobre educação e abjeção. *Instrumento*, v. 12, n. 2, p. 125-135, jul./dez.
- Prins, B.; Meijer, I. C. (2002). Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. **Revista Estudos Feministas** [online].v.10.n.1. p. 155-167.
- Prysthon, Â. (2003). Estudos Culturais: uma (In)Disciplina? *Comunicação e Espaço público*, Ano VI, nº 1 e 2.
- Rocha, M. L. da. (1996). *Do tédio à cronogênese: uma abordagem ético-estético-política da prática escolar*. Tese não publicada. Programa de Estudos pós-graduados em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Rodrigues, E. L. (2009). *Igrejas Evangélicas Inclusivas das cidades de São Paulo e Guarulhos: Um estudo psicológico das igrejas vistas por seus pastores*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, PUC, São Paulo.
- Roratto, J. M. (2010). Posições subjetivistas e objetivistas de ciência: a hermenêutica como fundamento da pesquisa qualitativa. *Roteiro*, Joaçaba, v. 35, n. 1, p. 175-192, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/rroteiro/article/download/233/23>>. Acessado em: 15 de julho de 2010.
- Weiss de Jesus, F. (2013). *Igrejas Inclusivas em perspectiva comparada: da “inclusão radical” ao mover “apostólico”*. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013. ISSN 2179-510X. Disponível em: <http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384797997_ARQUIVO_FatimaWeissdeJesus.pdf> Acessado em 13 de março de 2014.

MAPEANDO INFLEXÕES DE APRENDIZAGEM EM GÊNERO EM CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE¹

Leandro Veloso Silva²

416 |

RESUMO

Este trabalho relata parte dos passos percorridos por uma pesquisa de mestrado que problematizou as possibilidades de mudanças nos processos educativos, durante a formação docente no Curso Lato Sensu de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola (GDE), na modalidade de Educação a Distância (EAD). O estudo realizado se utilizou, metodologicamente, de análise documental para identificar saberes produzidos e registrados em situações pedagógicas do e no Curso GDE e a problematização do material empírico aconteceu, considerando os estudos pós-estruturalistas, os estudos culturais e as ferramentas conceituais foucaultianas para análise de discursos que remetiam a ‘inflexões de aprendizagem’, movimento que nos permitiu constatar e apontar que os processos de ensino-aprendizagem, constituídos pelo Curso GDE, possibilitaram identificações de momentos de aprendizagem e de redirecionamento da ‘aprendizagem em gênero’, produzindo ‘novos saberes’.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino; aprendizagem; inflexão; políticas públicas; formação docente.

1. Para início de conversa...

Este texto procura relatar parte dos passos de uma pesquisa de base qualitativa para dissertação de Mestrado em Educação, que se propôs reconhecer, verificar, e se aprofundar mais, nos processos de ensino-aprendizagem acontecidos, por meio da Educação a Distância (EAD), durante a formação docente continuada, no Curso Lato Sensu de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola (GDE), oferecido pelo Departamento de Educação (DED) da Universidade Federal de Lavras (UFLA).

O GDE é fruto de um conjunto de políticas públicas oportunizadas pelo governo brasileiro que abarcam gênero e diversidade – cunho de importantes movimentos sociais e de ações advindas do governo federal, que ganharam força e espaço no Brasil a partir do ano 2003, quando foi criada pelo Governo Brasileiro, a Secretaria Especial de Política para as Mulheres (SPM) e, em 2004 quando foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) no âmbito do Ministério da Educação.

No ano de 2006, a SPM criou o Programa Gênero e Diversidade na Escola, um projeto piloto, na modalidade a distância, destinado a professores/as de escolas públicas para orientá-los/as em como lidar com a diversidade nas salas de aula, combater atitudes e comportamentos preconceituosos com relação ao gênero, à raça/etnia e às diversas orientações sexuais.

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Professor Especialista e Mestre em Educação, Componente pesquisador do Grupo FESEX - *Relações entre filosofia e educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente* < <http://www.nucleoestudo.ufla.br/fesex/>>. Departamento de Educação Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais, Brasil. E-mail: leandro.vellozo@yahoo.com.br

Posteriormente, o MEC³ instituiu a *Rede de Educação para a Diversidade*, com ações a serem implementadas por instituições públicas de educação superior. A partir do Edital nº6/2009, as instituições propuseram a oferta de cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização, na modalidade a distância, na temática da *educação para a diversidade*, por meio do Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Neste contexto, a Universidade Federal de Lavras aprovou o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*: Gênero e Diversidade na Escola – GDE, que foi oferecido em composição por dois cursos da Rede de Educação para a Diversidade: um curso básico – *Educação para a Diversidade* – e um curso específico – *Gênero e Diversidade na Escola*⁴.

Neste sentido todo trabalho foi realizado visando instaurar um espaço para refletir e reconhecer o que denominamos de ‘*inflexões de aprendizagem*’ - um movimento interno de mudança - traduzido em (re)conhecimento e transformação de saberes. Por meio da pesquisa, buscou-se identificar e problematizar momentos de inflexões de aprendizagem em gênero na formação docente do e no GDE.

O foco, e interesse deste estudo se deram devido a minha intensa participação no processo de construção e realização do GDE, e pela atuação no papel de docente a distância sendo parte efetiva em um grupo de docência coletiva e/ou polidocência, conceito que Mill (2010, p. 25) nos propõe a pensar, ao considerar a docência que caracteriza a educação a distância (EAD) como uma “unidade formada pelo trabalho de uma equipe de profissionais”.

As percepções originaram curiosidades e questionamentos quanto aos processos de ensino-aprendizagem acontecidos na EAD, tais como: A aprendizagem se efetiva por meio da EAD? O Curso GDE possibilitou significativas aprendizagens? É possível (re)aprender sobre gênero? Sobre a diversidade? Que momentos e situações do curso podem ser identificados como de inflexão de aprendizagem em gênero? A aprendizagem pode se (re)direcionar? Se (re)construir? É possível identificar este (re)direcionamento?

Tais questionamentos estiveram no entorno das verificações e experiências, pois ao participar dos diálogos com cursistas e analisar seus trabalhos pude, sim, perceber que houve aprendizagem, portanto, é possível identificar os caminhos e mapear as trajetórias dessa aprendizagem, apontando suas linhas, seus desenhos e identificando nesse território sinais de mudança e de (re)conhecimento da aprendizagem.

Para tanto, os estudos se basearam na verificação de documentos produzidos no decorrer do Curso, ou seja, uma análise dos registros escritos, considerados material primordial para análises e interpretações que possibilitaram mapear e identificar ‘discursos – conjunto de enunciados’ que remetiam a ‘inflexões de aprendizagem’ dos/as participantes. Segundo Foucault (1986, p. 135) “chamaremos de discurso um conjunto de enunciados que se apoiem na mesma formação discursiva”. Assim, objetivou-se nesta escrita reconhecer que houve aprendizagem significativa, experiencial e reflexiva, resultando na construção de ‘novos saberes’.

³ Por meio da Secad, em parceria com a Secretaria de Educação a Distância (Seed) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (Capes).

⁴ O GDE tem como finalidade promover o debate sobre a educação como um direito fundamental, que precisa ser garantido a todos e todas sem qualquer distinção, promovendo a cidadania, a igualdade de direitos e o respeito à diversidade sociocultural, étnico-racial, etária e geracional, de gênero e orientação afetivo-sexual. Tem como objetivo político, social e educacional, desenvolver a capacidade dos/as professores/as do Ensino Fundamental [...] de compreender e posicionar-se diante das transformações políticas, econômicas e socioculturais que requerem o reconhecimento e o respeito a diversidade sociocultural do povo brasileiro e dos povos de todo mundo (BARRETO; ARAÚJO; PEREIRA, 2009, p.263).

2. Contextualizando inflexões de aprendizagem.

As ações educativas oportunizadas no Curso GDE, possibilitaram aprendizagem acontecida por processos mentais considerados bastante complexos. Alguns destes processos começaram no ambiente educacional proporcionado pelo curso GDE, e/ou foram retomados em recortes de tempos futuros, pela intensa vivência nas processualidades das disciplinas que, de forma intencional, possibilitaram experimentar e refletir sobre algum fato relacionado às discussões travadas, levando-nos a estabelecer relações entre estes fatos, a realidade vivida e os conhecimentos que cada um/a já trazia consigo.

Assim, muitos reflexos da aprendizagem não puderam ser verificados durante o processo pedagógico, mas podem ter ocorrido nos momentos de reflexão sobre o que se estava aprendendo e no contato com a experimentação da realidade, significando que naquele momento a pessoa passou a compreender certa ideia, ou certo conceito, ou a relação entre aspectos ligados aos fatos. Desta forma, quando alguém (re)conhece que aprendeu algo, ‘novos saberes’, durante uma ação pedagógica, que não seja simplesmente a capacidade de reproduzir ou repetir o que foi exposto, isso é fruto não somente daquela ação pedagógica vivenciada, mas de uma composição da ação pedagógica experimentada com tantas outras ocorrências e lembranças anteriores num movimento interno de transformação e (re)construção da forma de pensar, da forma de saber.

A partir desta compreensão podemos caracterizar tais momentos utilizando e recriando o conceito de “ponto de inflexão” que aqui (re)conhecemos e identificamos como algo maior e abrangente advindo dos enunciados produzidos pelos/as professores/as cursistas em resposta ao que lhes foi instigado a refletir e aprender, momentos que identificamos e mapeamos como ‘inflexões de aprendizagem’.

Ponto de inflexão e/ou inflexão equivale a um movimento interior que permite perceber mudanças. É um conceito utilizado de diversas formas e maneiras para designar que, em algum momento, aconteceram movimentos e mudanças. Desta forma, podemos sustentar nossos pensamentos, de acordo com conceito de ponto de inflexão que nos propõe a pensar. Machado (2011), autor que busca nas obras e pensamentos de Gilles Deleuze subsídios para recriar e propor uma nova concepção para este conceito, como ideia do que está por vir ou que ‘vem a ser’, o ‘devir’:

De forma preliminar entende-se como ponto de inflexão, um espaço qualquer (virtual) da curva onde é impossível determinar a tendência do movimento. Contrariamente aos pontos extremos, máximos ou mínimos, o ponto de inflexão não remete a coordenadas: não está no alto nem no baixo, nem à direita nem à esquerda, nem em regressão ou em progressão [...] a inflexão é o puro acontecimento da linha ou do ponto, o virtual, a idealidade por excelência. A inflexão do ponto é o (não) lugar que segundo eixos de coordenadas, mas enquanto devir, não está no mundo: ela é antes do mundo, seu começo, lugar da aparição, ponto não-dimensional, ponto entre as dimensões. Um acontecimento que seria espera de acontecimento (MACHADO, 2011, p. 2).

Ainda, segundo o autor, esta definição de inflexão remete ao próprio escopo do pensamento dito deleuzeano, que sempre buscou se aliar a conceitos que, mesmo metafísicos, não procuram fixar ou determinar, mas ao contrário, remeter e derivar.

São estes momentos de mudanças, ‘de puro acontecimento’ ou ‘de acontecimentos à espera de acontecimentos’, de (re)significações de sentido, (re)direcionamento e, consequentemente transformações das ideias e pensamentos, que buscamos (re)conhecer no interior das propostas e discursos experimentados no GDE, remetendo assim, a um novo e possível entendimento do conceito de ‘ponto de inflexão’ que ousamos derivar em ‘inflexões de aprendizagem’.

3. Compreendendo os processos de aprendizagem do Curso GDE...

Antes de caminharmos pelas identificações do e no Curso GDE, é preciso primeiramente compreender como a aprendizagem se deu no espaço da Educação a Distância, espaço outro – heterotópico – dotado de possibilidades de construção, (des)construção e (re)construção da forma de aprender, para então, tentar mapear e apontar estes acontecimentos.

Sobre “espaços outros”, já nos instigava a refletir Foucault (1967), quando acenava que a atualidade, ou em suas palavras “a época atual, seria talvez de preferência a época do espaço” de outros espaços, ou de um ‘espaço outro’. As perspectivas desses pensamentos nos permitem compreender e considerar a EAD como um “espaço heterotópico” de aprendizagem, ou seja, um outro espaço para aprender. Michel Foucault chamou de heterotopia a invenção de espaços outros, pois segundo o autor:

Estamos na época do simultâneo, estamos na época da justaposição, do próximo e do longínquo, do lado a lado, do disperso. Estamos em um momento em que o mundo se experimenta [...] menos como uma grande via que se desenvolveria através dos tempos do que como uma rede que religa pontos e que entrecruza sua trama (FOUCAULT, 2009, p. 411).

Para Foucault, o modo como reconhecemos o espaço hoje, de como o objetivamos em nossas teorias, em nossos temas, não é uma inovação, pois o espaço tem seu tempo e sua história. Não é possível desconsiderar o entrecruzamento vital entre tempo e espaço. Assim, EAD surge como um outro espaço de educação no cenário educacional, espaço de heterotopia ou espaço heterotópico de aprendizagem, por justapor a distância na aprendizagem e no processo de ensino-aprendizagem, ao propor novas possibilidades de hierarquia na própria Educação.

Aprender, segundo Deleuze (2009), é o movimento que abrange o intervalo entre o não-saber e o saber, cuja importância do processo se dissolve no resultado. Para o autor, aprender é percorrer por si próprio caminhos que levam à solução de problemas.

Aprender é o nome que convém aos atos subjetivos operados em face da objetividade do problema (Idéia), ao passo que saber designa apenas a generalidade do conceito ou a calma posse de uma regra das soluções [...] Aprender é penetrar no universal das relações que constituem a Idéia e nas singularidades que lhes correspondem. [...] Esta conjugação determina para nós um limiar de consciência ao nível do qual, nossos atos reais se ajustam as nossas percepções das correlações reais do objeto, fornecendo, então, uma solução do problema (DELEUZE, 1998 apud EL KHOURI, 2009, p. 3).

Os aprendizados, acontecidos no Curso GDE, discorreram numa perspectiva rizomática, remetendo sempre à multiplicidade das formas de conhecimento que dialogam entre si den-

tro de contextos históricos e culturais, para o surgimento do pensamento do sujeito, desta forma os aprendizados colocavam em prática o exercício de questionar e pensar sobre. E neste processo de aprender, identificamos nos registros escritos das trocas de saberes – nos discursos produzidos e transcritos como corpus textuais enunciados, momentos de aprendizagem, onde o (re)aprendizado de um/a, influenciou no aprendizado do/a outro/a, e o processo de ensino se adaptou e respeitou as condições e a realidade de quem aprendeu, levando em conta todo o contexto sócio-histórico do indivíduo ensinante e aprendente abertos a aprender sempre.

O convite é [foi] para desestabilizar as certezas que alicerçam-se em binarismos: certo e errado, pode e não pode, normal e anormal; para desconstruir formas de ensinar / aprender e inventar possibilidades metodológicas. (RIBEIRO & SOUZA 2008, p.24)

A partir destas ideias, a pesquisa propôs debruçar-se em uma *análise documental*, método utilizado para análise qualitativa de materiais empíricos para ir além do descrito, método que pode ser dividido em dois momentos: recolha de documentos e sua análise (FLORES, 1994). Análise esta, buscando as várias possibilidades de exploração do que foi expresso e verbalizado nos enunciados que compunham os discursos e práticas discursivas do e no GDE, a partir de seus (re)conhecimentos.

Compreendendo que as falas ditas e escritas, presente nos documentos pesquisados como fonte de nossos dados podem ser significadas como pequenos fragmentos de textos e/ou excertos textuais, buscou-se, então, compreender o discurso, especificamente o conjunto dos ‘enunciados’, seguindo os passos foucaultianos, articulados a um navegar por ideias ancoradas no pós-estruturalismo e nos estudos culturais, que contrastam e questionam concepções tradicionais que engendram o entendimento do que se estabelece como sendo verdade(s). Verdade é uma invenção, uma criação (PARAÍSO, 2012), não existe a ‘verdade’, mas ‘regimes de verdade’, isto é, ‘discursos’ que a sociedade aceita e por isso funcionam como verdadeiros (FOUCAULT, 2000).

Para analisar o discurso como nós propomos, sob a concepção de ‘análise crítica do discurso’ ou análise foucaultiana, foi indispensável que tivéssemos em mente que o saber estaria atado às ‘relações de poder’ e a suas versões de ‘verdade’, e que estas relações foram construídas pelos sujeitos em sua trama histórica, como nos remete a refletir Araújo (2007), ao analisar a formação discursiva arqueologicamente, buscando uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos dos domínios de objetos como escreve Foucault, e que, portanto, incita-nos a caminhar para reconhecer a ‘história’ construída, levando em consideração seu duplo papel indispensável para as análises dos discursos: os acontecimentos na ordem do saber, e aquilo que deve ser levado em conta, isto é, a história que recria o contexto onde estão inseridos/as nossos sujeitos de estudo – professores/as em continuidade de sua formação docente e as verdades em que aprenderam a acreditar.

O discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o intrincamento entre um léxico e uma experiência; gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. (...) não mais tratar os discursos como conjunto de

signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (FOUCAULT, 1986, p. 56).

Neste sentido as buscas se direcionaram baseando-se, então, na história que construiu os saberes de cada sujeito, assim como o material produzido e fruto das relações entre saber, poder e verdade, e como ela se (re)dimensionou a partir de (re)conhecimentos e novos saberes, pretendendo, não apenas descobrir a origem da verdade ou simplesmente a fundamentação absoluta do conhecimento.

Desta forma, o discurso vai além de uma simples referência a ‘coisas’, existe, para além da mera utilização de letras, palavras, frases e proposições. “Possui uma ordem, é sujeito a regras de funcionamentos comuns em um tempo determinado” (FERNANDES, 2007, p. 33), pode ser normativo e regulador colocando em funcionamento mecanismos de organização da realidade por meio dos saberes e práticas que ele produz. Segundo Fischer (2001, p. 200), o discurso “não pode ser entendido apenas como um fenômeno de mera expressão de algo, pois apresenta regularidades intrínsecas a si mesmo, pelas quais é possível definir uma rede conceitual que lhe é própria”.

Nesta movimentação de problematizar a realidade, suas relações de poder e os saberes produzidos, tornou-se necessário caracterizar o discurso como prática de produção dita e escrita, como prática de criação e de (re)significação do próprio sujeito e de seus modos de subjetivação (PARAÍSO, 2012) compreendendo que estas práticas o constituíram e mediarão suas relações – sujeitos nossos, professores/as em formação continuada – sujeito que sente, pensa, vive, experimenta, reflete, expressa-se e fala.

Compreendendo que houve possibilidades de transformação dos enunciados construídos no decorrer do Curso GDE em EAD, registrados em documentos e textos, onde podemos apontar e mapear acontecimentos de inflexões de aprendizagem, é que buscou-se, então, analisar estas práticas discursivas. Pretendendo não a proclamação da ‘descoberta’ da verdade sobre a realidade experimentada (NOGUEIRA, 2001), mas a ‘*problematização*’ do que foi dito e pensado sobre um determinado tema (FOUCAULT, 2006), para (re)interpretar as práticas discursivas, oferecendo uma versão que é inevitavelmente parcial, pois sempre haverá novas possibilidades de (re)interpretá-las.

4. Mapeando inflexões de aprendizagem em gênero.

Nossos caminhos agora vão ao encontro das identificações do que denominamos como ‘inflexões de aprendizagem’, ou seja, mapear e demonstrar a trajetória percorrida pela aprendizagem dos/as participantes do Curso GDE.

Para isto, conforme sugerido por Fischer (2002, p. 50), é preciso estar atento às minúcias: “garimpar textos, imagens, coisas ditas, visibilidades (técnicas e procedimentos gerados institucionalmente), aceitando a precariedade desses mesmos ditos e, ao mesmo tempo, multiplicando-os relacionalmente e organizando-os em unidades provisórias” de sentido, não se tratando apenas em buscar uma origem para determinado discurso, muito menos a

intenção de identificar quem o produz, ao contrário, “trata-se de analisar por que aquilo é dito, daquela forma, em determinado tempo e contexto, interrogando sobre as ‘condições de existência’ do discurso” (SALES, 2012, p.125).

A análise do discurso, desta forma, tem como objetivo “determinar qual é a posição que pode ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito” (FOUCAULT, 1986, p. 108), tal posição é contingente, histórica, situada no espaço e no tempo, variável, flexível, plástica, permeável, múltipla, jamais fixa, natural, acabada, prévia e seguramente determinada, única, universal ou transcendente (FOUCAULT, 1986).

Neste sentido a intencionalidade da disciplina ‘Gênero’ do Curso, era despertar nos/as professores/as cursistas possibilidades de conhecer, identificar e discutir a temática e conceituações sobre ‘gênero’, sobre suas significações na e para a sociedade, (re)conhecendo as masculinidades e as feminilidades e as possíveis relações sociais entre os ‘sexos’ fruto das interações que são estabelecidas entre o ser homem e o ser mulher, tendo em vista, todas as suas implicações e construções históricas.

Após leitura compreensiva e análise do material empírico coletado e documentado na disciplina, pudemos observar inicialmente, o que os/as professores/as cursistas pensavam, compreendiam e conceituavam como sendo gênero, bem como as características construídas na formação dessas conceituações, que na maioria das vezes expressavam uma diferenciação de seus sujeitos, restringindo-os, a partir de um senso comum, quanto a diferença biológica ou seus respectivos ‘modelos’ sociais do masculino ou do feminino, tidos e aceitos como verdade.

[...] O gênero distingue as pessoas na dimensão biológica do sexo... É a diferença entre os sexos, baseado na anatomia que distingue cada corpo... (enunciado inicial – Cursista 1 GDE, 2012)

[...] Gênero, assim como a sexualidade, estão fundamentados em bases sócio-históricas das distinções baseadas no sexo biológico... Refere-se à construção social do sexo anatômico, e foi criado para distinguir a dimensão biológica, baseando que na espécie humana há machos e fêmeas... (enunciado inicial – Cursista 2 GDE, 2012)

[...] Quando se fala em gênero, o que vem a cabeça é masculino e feminino, situação que define uma pessoa como sendo homem ou como sendo mulher... (enunciado inicial – Cursista 3 GDE, 2012)

Tais discursos, identificados, expressam que na visão prévia, histórica e cultural dos/as professores/as cursistas, o conceito de gênero, está intimamente relacionado e se restringe e entrelaça a estas duas situações específicas: com relação ao sexo biológico de cada sujeito, e com relação às diferenças entre o masculino e o feminino – o ser homem e o ser mulher.

Mesmo todos/as os/as professores/as cursistas concordando que o gênero pode definir socialmente homens e mulheres e suas masculinidades e feminilidades construídas nas relações culturais, não são/foram capazes de expressar inicialmente a existência de várias masculinidades e feminilidades e toda sua complexidade ao compor o sujeito social. De modo geral estes/as cursistas utilizam o conceito de gênero, apenas para distinguir e descrever as categorias homem e mulher / masculino e feminino e as relações percebidas em seu entorno, como os estereótipos pré-determinados historicamente, que devem e podem assumir na sociedade.

Portanto, (re)conhecer e estudar o conceito de gênero através da Disciplina (GE), entrar em contato com suas várias significações e definições foi e é essencial para alargar os entendimentos do termo que é utilizado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, significando que homens e mulheres são produtos da realidade social e não da anatomia de seus corpos sexuados.

Gênero é compreendido como uma maneira de se referir às ‘construções culturais’, a criação inteiramente social sobre papéis adequados aos homens e as mulheres [...] gênero é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado (SCOTT, 1995, p. 75).

423

Corpo sexuado, constituído pela cultura, “não há corpo que não seja, desde sempre, dito e feito na cultura” (LOURO, 2004, p.81), pela história que constitui o sujeito. Butler (2003) chama nossa atenção para reflexões sobre ‘sexo’ e ‘gênero’, pois por mais que o sexo pareça ser intratável em termos biológicos, sempre definidos pela anatomia dos corpos, o gênero se constrói culturalmente sem fixidez, não fazendo sentido interpretar o gênero como construção cultural do sexo, ou que o represente. Assim, podemos compreender que não é o sexo biológico que determina a construção das mais variadas formas de masculino e feminino, homem e mulher.

A partir das novas compreensões e (re)construção das concepções de gênero, possibilitadas pelas problematizações acontecidas e experimentadas no decorrer da disciplina (GE), pudemos observar mudanças conceituais que se materializaram nos posicionamentos dos/as professores/as cursistas por meio de transformações nos enunciados, que eles/as se apropriaram e utilizaram para verbalizar novos pensamentos e compreensões ao se colocarem diante das questões que envolviam as relações de gênero, nos permitindo perceber o surgimento de novas ideias e de mudanças nos aprendizados.

[...] Percebo agora que homens e mulheres são produtos da realidade social e não da anatomia de seus corpos. Enquanto as diferenças sexuais biológicas são naturais e imutáveis, o gênero é estabelecido por convenções sociais, varia segundo a época e padrões culturais...

(inflexões de aprendizagem em gênero – Cursista 1 GDE, 2012)

[...] Gênero é uma construção social, histórica e cultural, a diferença biológica é apenas o ponto de partida para essa construção social, subtendendo o que é ser homem ou ser mulher, a partir da dimensão das relações sociais do feminino e do masculino...

(inflexões de aprendizagem em gênero – Cursista 2 GDE, 2012)

[...]...Falar de gênero, ou melhor, falar das relações de gênero, é falar das características atribuídas a cada sexo pela sociedade e pela cultura. Assim, a noção de gênero aponta, portanto, para a dimensão das relações sociais e culturais do feminino e do masculino, já que podemos constatar que ocorrem mudanças na definição cultural do que é ser homem ou mulher ao longo da vida...

(inflexões de aprendizagem em gênero – Cursista 3 GDE, 2012)

Essas mudanças – *inflexões de aprendizagem* – foram mapeadas e reunidas em unidades de sentido que agruparam percepções correlacionadas ou semelhantes, o que nos permitiu identificar as ideias implícitas e explícitas na (re)construção dos conceitos nos enunciados proferidos pelos/as cursistas GDE. Nesse movimento de mapear os corpus textuais – enunciados que compõe o discurso e as práticas discursivas, percebemos que houve mudanças expressivas na aprendizagem, que possibilitaram o (re)aprendizado sobre a conceitualização de

gênero, produzindo ‘novos saberes’ que contemplam a dimensão social, histórica e cultural no movimento de perceber mudança conceitual.

(Re)construir esses conceitos e concepções, a partir do contato com o aporte teórico e conteúdo da disciplina e das (re)construções possibilitadas pelas problematizações em cada temática, permitiu aos professores/as cursistas do GDE produzir enunciados que (re)dimensionaram a visão e o entendimento de seus significados, direcionando tais entendimentos para as compreensões possíveis estabelecidas nos processos de aprendizagem. Os enunciados apresentados sugerem e nos apontam que houve mudanças significativas da e na forma destes/as professores/as cursistas pensarem e se posicionarem em relação aos conceitos de gênero na dimensão social, cultural.

5. Considerações que não se findam...

Este foi um trabalho em que se buscou engendrar nos processos de ensino e aprendizagem do Curso GDE, acontecidos na EAD, no entusiasmo de analisar criticamente o sujeito – professor e professora – em um espaço outro, heterotópico, de aprendizados, onde o conjunto de enunciados dos discursos e as práticas discursivas se (re)dimensionavam a cada nova experiência e vivência, onde signos, significados e (re)significações foram possíveis e em determinados momentos se tornaram identificáveis.

Não se teve outra pretensão, se não aquela de mapear a ocorrência de inflexões de aprendizagem no processo de formação de docentes, e de apontar que tais inflexões acarretam mudanças, (re)ações e expressão de uma nova postura e condição de assujeitamento destes/as professores/as que se (re)constituíram como prática discursiva num movimento de (re)construir seu próprio processo histórico.

Talvez, ainda, haja grandes caminhos a percorrer, muitos percursos e trajetos possíveis a trilhar, para que as *inflexões de aprendizagem* em gênero sejam (re)conhecidas como movimento de (re)aprendizados, mas aqui por hora, está sinalizada a possibilidade de mudanças nos aprendizados.

Referências Bibliográficas

- Araújo, I. L. (2007) Formação discursiva como conceito chave para a arqueogenealogia de Foucault. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adilton L. Dossiê Foucault – Revista Aulas, no. 03.
- Barreto, A.; Araújo, L.; Pereira, M. E. (2009) Formação de professores/as em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais - Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM.
- Buttler, J. (2003) Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Deleuze, G. (2009). Diferença e repetição. São Paulo: Graal.
- _____. (1998). Proust e os signos. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- El Khouri, M. M. (2009). Rizoma e educação: contribuições de Deleuze e Guatarri. XVENABRAPSO, UFBA, 2009. Acedido em 12-2012 em: <http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/198.%20rizoma%20e%20educa%C7%C3o.pdf>
- Foucault, M. (1967). Des espaces autres. In: Michel Foucault. Dits et écrits II. Paris: Gallimard. 1976 – 1988.
- _____. (1986). A Arqueologia do saber. Rio de Janeiro: Forense, 1995 – 2005.

- _____. (2000). Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal.
- _____. (2006). História da sexualidade I: a vontade de saber. 17. ed. Rio de Janeiro: Graal.
- _____. (2009). Outros Espaços. 1926 – 1984. In: Estética: literatura e pintura, música e cinema. MOTTA, Manoel Barros da (org), BARBOSA, Inês Autran Dourado (Tradução) – 2ª Edição – Rio de Janeiro: Fontense Universitária.
- Fernandes, F. B. M. (2007) Muito prazer sou Cellos, sou de luta: a produção da identidade ativista homossexual. Rio Grande: FURG. Acedido em 06-2013 em: <http://www.cepac.org.br/blog/wp-content/uploads/2012/03/dissertacao_felipe_fernandes.pdf>
- Fischer, R. M. B. (2001) Foucault e a análise do discurso em educação. Cadernos de Pesquisa, n. 114, n.º 1. 1ve9m7-b2r2o3/,2 n0o0v1embro.
- _____. (2002) A paixão de trabalhar com Foucault. In: COSTA, M. V. (Org.). Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A p. 39-60.
- Flores, J. (2005). Analisis de datos cualitativos. Aplicaciones a la investigación educativa. Barcelona: PPU, 1994. In: FERREIRA, C.; CALADO, C. Método da investigação I. DEFCUL.
- Louro, G. L. (2004). Um corpo estranho: ensaios sobre a sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica.
- Machado, C. (2011). O pensamento do devir como ponto de inflexão. Acedido em 07-2012, em: <<http://discursosobremodernos.blogspot.com.br/2011/02/o-pensamento-do-devir-como-ponto-de.html>>
- Mill, D. R. S. (2010) Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques. São Carlos: Ed. UFSCar.
- Nogueira, C. (2001) A análise do discurso. In: L. Almeida e E. Fernandes (Edts), Métodos e técnicas de avaliação: novos contributos para a prática e investigação. Braga: CEEP. Acedido em 06-2013 em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4355/1/Capitulo_analise%20do%20discurso_final1.pdf>
- Paraíso, M. A. (2012) Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar E; PARAÍSO, Marlucy A. (org's). Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.
- Ribeiro, C. M. (2008). Compromissos da extensão universitária com foco em sexualidade e gênero: desencadeando processos educativos na articulação de cidades do sul de Minas Gerais. In: RIBEIRO, Cláudia. & SOUZA, Ila M.S. Educação inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção. Lavras, Ed. UFLA.
- Sales, S. R. (2012) Etnografia+netnografia+análise do discurso: articulações metodológicas para pesquisar em educação. In: MEYER, Dagmar E; PARAÍSO, Marlucy A. (org's) Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação. Belo Horizonte: Mazza Edições.
- Scott, J. (1995) Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade. Gênero e Educação, Porto Alegre: v. 20, n. 2, p. 71-99, jul/dez.

LÉSBICAS, BISSEXUAIS, CIS, PROFESSORAS: NOTAS SOBRE COTIDIANOS ESCOLARES

Ariane Celestino Meireles¹

Lucimary Hoffman²

Marcelo dos Santos Mamed³

426 |

RESUMO

Trata-se de diálogos entre ativistas-investigador.a.s das questões de gênero com professoras da educação pública do Espírito Santo, Brasil sobre temas relacionados à diversidade sexual na escola. Relata as impressões das professoras sobre o tema, com foco nas implicações do pertencimento a determinadas categorias sexuais e de gênero no desempenho pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE

Diversidade sexual; visibilidade lésbica; educação sexual; cotidiano escolar.

Iniciamos esta conversa sobre um conjunto de pessoas bem diferentes em diversos elementos, com pelo menos dois pontos comuns entre todas: são mulheres e são professoras. Algumas transitam na educação infantil, umas no ensino fundamental, outras no ensino médio e também no superior. Umas vivem na capital do Espírito Santo, Vitória. Outras vivem e trabalham no interior do estado em diferentes cidades. Algumas reivindicam-se lésbicas, outras bissexuais, outras ainda se garantem heterossexuais, e uma ou outra diz não se encaixar nas “letrinhas” LBT⁴. São mulheres que falam de si, do campo de trabalho, d.a.s estudantes com quem lidam quase todos os dias, das situações na escola que as intimidam, que as encorajam, que as fazem pensar, que as incitam a estudar, que as impulsionam a viver expressões sexuais não normativas, que as fazem inferir e interferir. Enfim, é de fato um texto com fragmentos de histórias de profissionais coletadas ao longo de uma década e que possibilitam refletir, entre outras questões,

[...] sobre dimensões da heteronormatividade presentes do cotidiano escolar que impregnam o currículo, compõem redes de poderes, controle e vigilância, promovem a gestão de fronteiras da (hetero)normalidade, produzem classificações, hierarquizações, privilégios, estigmatização, marginalização, comprometem o direito à educação de qualidade e comportam o exercício de uma cidadania mutilada (Junqueira, 2014, p.100).

As histórias aqui apresentadas se deram em ocasiões diferentes, sendo algumas em diálogos estabelecidos em rodas de conversa informais, em encontros promovidos por movi-

¹ Doutoranda em Ciências da Educação (Universidade do Porto); Mestra em Política Social (PPGPS-UFES); professora da rede municipal de ensino de Vitória; ativista do movimento de mulheres negras e da Santa Sapataria – lésbicas e bissexuais do Espírito Santo.

² Doutoranda em Ciências da Educação e Mestra em Ciências da Educação (Universidade de Lausanne); pedagoga; professora; ativista nos movimentos sociais de igualdade racial e de gênero.

³ Doutorando em Psicologia e Mestre em Psicologia Clínica; linguísta (Universidade de Lausanne).

⁴ Lésbicas, Bissexuais, Transexuais, Transgênero.

mentos sociais e também em cursos de formação sobre gênero e sexualidades, nos quais atuamos como formador.a.s.

Nosso percurso é marcado pelo interesse pessoal na temática de gênero e sexualidades, pelo envolvimento profissional nas condições de professoras e psicólogo, por nosso pertencimento às categorias “homossexual” e “cisgênero” que adotamos não mais que para situar-nos politicamente. Ao longo de dez anos, coletamos muita conversa boa, presenciamos cenas marcantes e trazemos algumas delas para dialogar sobre [e com] as professoras lésbicas, bissexuais e heterossexuais com as quais nos encontramos neste período.

Registrar as identidades sexuais das professoras e também as nossas enquanto autor.a.s, nos inquieta pelo que entendemos sobre a fluidez destas marcas identitárias, em consonância com o que pensam Tomás Tadeu da Silva (2000), Guacira Louro (2010), Stuart Hall (1999) e tantas outras gentes mais, na compreensão que as afirmações identitárias fazem parte de uma orquestração política questionável. Percebemos a necessidade de nos remeter a elas para fazer-nos entender. Por isso, usaremos as expressões lésbicas, bissexuais, transexuais, heterossexuais e cisgênero neste texto.

Conversaremos aqui com professoras para conhecer o que trazem de descobertas, omissões, conflitos e aprendizados sobre a *diversidade sexual na escola*. Sigamos.

Professoras sapas, algumas histórias

Chamamos de *professoras sapas* as mulheres lésbicas e bissexuais com quem conversamos em Vitória em algumas rodas de conversa promovidas pelos movimentos sociais no período de 2008 a 2012. Estes diálogos sobre Diversidade Sexual na Escola eram abertos para profissionais da educação e, em alguns deles, havia uma expressiva participação de professoras lésbicas e bissexuais, nossas conhecidas.

Utilizamos a expressão “sapas” - termo ressignificado pelas ativistas lésbicas e bissexuais brasileiras, numa redução da expressão *sapatão*, tremendamente usada no Brasil para estigmatizar as mulheres que relacionam-se afetiva e/ou sexualmente com outras mulheres. A expressão *lésbica* para a maioria das professoras com quem conversamos, soa desconfortável. Algumas delas chegavam a verbalizar que consideram este nome horrível, tendo acordo de outras mulheres dos grupos. Isso nos leva a considerar que o uso da expressão *lésbica*

[...] parece ser um “privilegio” das homossexuais feministas que, ao se reconhecerem assim, procuram enfatizar o aspecto político da opção [sic] homossexual: a recusa, na prática, da relação de poder estabelecida pela heterossexualidade, onde o homem domina a mulher (Aquino, 1995, p. 34).

Sigamos, então, falando destas [e com estas] professoras. Na perspectiva de realizar um encontro apenas com professoras lésbicas e bissexuais no ano 2012, contatamos dez mulheres e conseguimos conversar com nove delas para apresentar a proposta do diálogo que consistia em conhecer suas impressões acerca da educação sexual. Nos interessava saber, entre outras questões: essas professoras tratavam abertamente temas que envolviam sexualidades na escola? Enfrentavam preconceitos pelo pertencimento à categoria “lésbica”

ou “bissexual”? Como reagem frente às situações de lesbo/bi/homo/transfobia que presenciavam na escola?

Conversamos com as nove professoras individualmente para convidá-las, sendo que cinco delas apresentaram recusa imediata após o primeiro contato. Nas justificativas, alegaram não gostar do assunto, ter dificuldade em falar sobre o tema e ter preocupação com o risco da visibilidade, ou seja, que suas identidades fossem declaradas ainda que *acidentalmente*, para usar a expressão de uma delas. Das cinco professoras que recusaram de imediato, três são da área da educação física, uma é pedagoga e uma leciona português. Todas tinham no mínimo três anos de atuação na rede municipal de ensino de Vitória à época do contato, e todas são professoras do quadro efetivo da Secretaria de Educação. Consideramos relevante essa informação uma vez que um dos motivos apresentados por algumas mulheres lésbicas e bissexuais para manter em segredo sua orientação sexual é justamente o medo de serem demitidas do emprego. E, como todas eram servidoras concursadas do quadro efetivo, o “medo” de perder o emprego não se aplicava ao grupo. Mas estava presente.

Uma das professoras da recusa, então diretora de uma escola fundamental a quem nomeamos Ana⁵, não chegou a dizer abertamente que se recusava a participar do diálogo, mas em outras palavras o disse durante a conversa. Revelou que não gostava deste assunto e que tampouco concordava com as atuações dos movimentos sociais de LGBT. Em suas palavras:

As pessoas envolvidas no movimento LGBT perdem a noção das coisas, não respeitam ninguém, querem sair beijando no meio da rua, escandalizando. Pra mim isto é ridículo.

Compreendendo que Ana se recusaria a participar do diálogo, neste primeiro contato nos antecipamos a lhe perguntar se havia passado por alguma situação de preconceito na escola em razão da orientação sexual. Ana afirmou que não, nunca havia passado por nenhuma situação dessas, a não ser quando candidatou-se ao cargo de diretora da escola em que trabalhava na ocasião.

Houve uma candidata adversária que fez jogo sujo, falando para as pessoas, pais de alunos e para os alunos também um monte de palhaçada.

Perguntamos o que ela chamava de “palhaçada”, e ela respondeu que se tratava de insinuações acerca de sua orientação sexual como recurso da adversária para comprometer a avaliação positiva de sua candidatura entre estudantes e familiares. Chamou-nos a atenção que, ao mesmo tempo em que disse nunca haver sofrido preconceito, revelou uma situação alarmante, em que a candidata adversária utilizou-se [da suspeita] de sua orientação sexual lésbica para colocar em dúvida sua competência profissional frente aos familiares. Ana relatou que nunca se havia apresentado como lésbica na escola e infere que a desconfiança sobre sua orientação sexual pela candidata adversária decorre da sua aparência masculinizada.

Guilherme Almeida (2005) confirma, sobre este tema, que as mulheres lésbicas masculinizadas, as “fanchas”, têm maior dificuldade em se estabelecer como sujeito de direitos e merecer o respeito e aceitação em comparação às lésbicas mais femininas. No imaginário social é inclusive comum a aceitação de que “pode até ser gay ou lésbica, mas não precisa ser

⁵ Nome fictício.

afetado nem machona”, frase comumente expressa quando se trata do que Bortolini (2008, p. 13) chama de “aceitação condicionada”. Em outras palavras, a aceitação é até possível, desde que se abra mão dos estereótipos de gênero que não corresponde ao que é esperado para uma mulher. Nesse sentido, a professora Ana, pelo menos esteticamente, pareceu incomodar os olhos e as concepções de *ser mulher* da candidata adversária, sendo *acusada* de ser lésbica e, por isso, menos apta a exercer a função de diretora da escola. À época, Ana estava no seu segundo mandato de diretora dessa mesma escola.

No relato da professora Ana, bem como nos demais que veremos adiante, o medo de ser descoberta, a apreensão, a vergonha, a negação da lesbianidade/bissexualidade, as máscaras para ocultar a orientação sexual (uso de acessórios femininos, invenção de história de namorado ou noivo) estão sempre presentes. Sobre isso, Regina Fachinni e Maria Barbosa (2006) informam que o estresse cotidiano em razão do medo da *descoberta do segredo* afetam sobremaneira a saúde mental das mulheres lésbicas.

Realizamos o diálogo, então, com quatro professoras que nomearam-se do seguinte modo: Sol (educação física), Mel (história), Purpurina (português) e Flor (pedagoga). Apresentamos as professoras, por elas mesmas, a começar pela Sol:

Sou homossexual, branca, cristã, trabalho com educação infantil. Nunca falo abertamente que sou homossexual, mas as pessoas desconfiam e rola fofoca nas escolas. Isso me incomoda muito. Já aconteceu por duas vezes, em escolas diferentes, das diretoras me chamarem para sondar se eu *era*, dizendo que havia muita fofoca com meu nome. Nunca neguei. Nestes dois casos eu falei que sim, que eu *era*.

Sol continua sua apresentação falando do seu cotidiano nas escolas de educação infantil de Vitória:

Quando rola algum assunto sobre sexualidade, as professoras logo mandam as crianças calar a boca, que isso não é assunto de criança. Eu não. Não deixo passar batido e falo, explico, boto as crianças para pensar. Isso também ajuda na *fama*, eu sei, mas não deixo passar batido nada que pareça preconceito, seja qualquer preconceito. Não me proponho a levantar bandeira do movimento LGBT, mas sempre vou contra os preconceitos. Acho que isso também ajuda a pensarem coisas de mim.

Louro (2010, p. 138), sobre isso, comenta que, “se uma pessoa fala, de modo simpático, sobre gays e lésbicas, ela se torna suspeita de ser homossexual”, e esse sentimento de medo de exposição pode resultar em inibição para debater o tema na escola. A professora Sol disse não se incomodar com isso.

Vejamos o que diz a professora Mel sobre si:

Sou professora de História. Me declaro branca, católica não praticante. Não me enquadro em nenhuma dessas letrinhas que encaixotam as pessoas. Não quero ser encaixotada em nada. O que sei é que gosto de me relacionar com homens e com mulheres, depende de quem encontro, de como me sinto com a pessoa. Detesto enquadramentos.

Mel relata que não gosta de tocar diretamente no tema das sexualidades na escola, mas fala sobre o assunto dentro das perspectivas da disciplina que ministra. Esse é o modo que, para ela, se fala de respeito à diversidade.

Quando perguntada se presenciou alguma situação de preconceito por orientação sexual na sua escola, revela:

430 | [...] a gente teve um professor lá que foi uma passagem relâmpago. O professor até com uma formação muito boa, com mestrado... professor de português. Era um professor homossexual, um gay, com muito jeito de gay, com todo o estereótipo, características, traços, né? E eu me lembro que, os alunos, assim, acabavam com ele... como todo professor gay sofre isso. Os alunos ridicularizavam ele. Eu acho que ele não ficou nem uma semana. Ele chegou num ponto, que ele abandonou, ele saiu correndo da escola e foi embora, foi embora. Não ficou. Largou. “Eu não fico mais neste lugar!”, ele gritava. Ele deixou pauta, deixou tudo, foi embora e aí eu tinha amigos em comum com ele. Disseram que ele se traumatizou. Ele falou: “Nunca mais quero dar aula pra crianças, nunca mais vou pisar neste lugar, nunca mais quero passar por isso”. [...] ele saiu daquele perigo que era... o que todo professor passa, que é um professor gay começar a dar aula...porque os meninos pegam no pé mesmo.

Mel continua o relato dizendo que ninguém na escola voltou a tocar no assunto. Ela chegou a discutir o tema numa turma de sétima série, mas a escola, no conjunto, “não deu a importância que o fato exigia”, segundo suas palavras. “O professor foi um fraco que não aguentou a barra pesada que é a escola”, foi o que escutou de algumas colegas no trabalho.

Esse silêncio sobre o fato revela, nas palavras de Louro (2010), a invisibilidade sobre as pessoas homossexuais, na intenção nítida de eliminá-las do ambiente escolar. Nesse raciocínio, Deborah Britzman (1996, p. 80) alerta para um mito que surge a partir do silenciamento de que tratamos aqui: debater o tema sobre homossexualidades na escola pode encorajar práticas e identificações homossexuais entre alunas e alunos. A autora afirma que esse mito assume um caráter preventivo: o não conhecer protege da homossexualidade. A escola, quando se omite em debater esse tema, mesmo diante da grave situação ocorrida com o professor, indica uma posição política com o “não conhecer” para “proteger” que Britzman denuncia.

Ouçamos o que diz Purpurina sobre si mesma:

Sou professora de língua portuguesa, atuo no ensino fundamental e na Educação de Jovens e Adultos (EJA). No momento, estou diretora da escola. Sou uma mulher branca do cabelo alisado. Religião? Gosto do Kardecismo. Quanto à minha orientação sexual, eu acho que, assim, até agora eu não descobri se sou lésbica ou se sou bi, tá, ainda estou tentando. E eu não acho que tem que definir também não. Acho que nós estamos num momento em que não temos que fazer opções: o cara é legal? Ok. A menina é legal? Ok. Acho que não tem que dizer, que definir. Para alguns, é mais fácil – assim: eu só quero mulher, eu só quero rapaz –, e outros ficam em cima do muro. Eu sempre fui uma pessoa em cima do muro em relação a isso.

Perguntamos à professora se discute questões relacionadas às sexualidades na escola, principalmente quando há casos flagrantes de preconceitos, ao que respondeu:

Eu acho que, pelo fato de eu ser “entendida”, isso me trava um pouco, porque aí a pessoa vai dizer assim: ela tá defendendo porque é o peixe dela.

Ainda nesse tema, Purpurina comenta sobre uma professora da escola que discute questões relacionadas às sexualidades abertamente em qualquer espaço, inclusive na sala de professor.a.s. Ela relata que, certa vez, essa professora chamou a atenção d.a.s colegas sobre o tratamento que estavam dando a um rapaz chamado de gay pelo grupo. A professora falou com propriedade que era uma falta de respeito o que acontecia ali e que tod.a.s deveriam assumir uma postura mais responsável sobre esse assunto. Purpurina relata o episódio com muita admiração pela coragem da professora em tratar o tema desse modo, ao mesmo tempo em que justifica:

431

Esta professora é casada, frequenta a igreja regularmente, coisa que eu não faço, tem uma filhinha. [...] isso eu achei muito bonito. Eu me reconheci na fala dela, não com a mesma competência.

A matriz heterossexual declarada da professora em questão, nesse caso, a salvaguardava de qualquer suspeita sobre um *desvio* que pudesse denunciá-la: casada (com homem), vai à igreja, tem uma filha. Prerrogativas de *normalidade* acima de qualquer suspeita e que permite a abordagem sobre o tema da sexualidade sem correr riscos, sem levantar dúvidas sobre sua moral⁶.

Conheçamos a professora Flor:

Tenho 45 anos, cor parda, sou pedagoga e professora com experiência da educação infantil ao ensino superior. Atualmente trabalho com educação infantil. Não tenho religião. Acredito na vida, no universo, no pensamento positivo, mas religião, não. Quanto à orientação sexual, sou considerada uma pessoa homossexual, mas me autoidentifico como bissexual.

A professora Flor coincide com as demais professoras entrevistadas quando perguntada sobre a visibilidade lésbica ou bissexual: não assume abertamente sua lesbianidade ou bissexualidade em espaço público. Assim, sempre que sai com sua namorada, ambas portam-se como amigas. No trabalho, nunca a leva para as festinhas de fim de ano e tampouco ostenta fotografias do casal nas mesas, carteiras pessoais ou telefone celular. No entanto a ocultação da lesbianidade nem sempre garante a tranquilidade na escola, uma vez que qualquer *atitude suspeita* como ser vista com uma *amiga* de tipo masculinizada ou mesmo usar roupas pouco femininas pode provocar assédio moral, como revelou a professora Sol, parágrafos atrás.

Mas também tem outra coisa, né? Eu busquei também potencializar o meu lado feminino, o meu lado mulher. Exatamente porque existe um estereótipo de que a mulher lésbica é masculina, né? Então este foi um lado meu que eu trabalhei muito, trabalho muito, gosto muito de ser muito feminina, e talvez seja também uma forma de esconder o outro lado também, porque quando as pessoas veem uma mulher extremamente feminina, não passa pela cabeça delas que existe uma outra expressão sexual ali sendo vivenciada, né?

⁶ Sugerimos visitar a página da dra. Letícia Lanz, que relata diversos privilégios que as pessoas cisgêneras desfrutam, quando comparadas às pessoas transgêneras: < <http://www.leticialanz.org/cisgenero/>>.

Também intimidada por uma diretora de escola que a convidou a conversar sobre a *suspeita* da sua vida sexual, Flor relata:

Olha só, eu tive uma experiência pessoal também como professora da educação infantil. Enquanto professora da educação infantil eu fui vítima de um preconceito muito grande de uma escola do município de Vitória. Uma escola com profissionais com características extremamente cristãs, né⁷... neste momento eu conheci a minha companheira, e era uma pessoa que ia me buscar na escola. Geralmente no final da tarde, não era todos os dias, mas uma vez por outra ia me buscar.

Então eu fui chamada na sala da diretora e ela me disse que era pra eu tomar muito cuidado com as minhas atitudes na escola porque os professores estavam fazendo comentários muito desagradáveis a meu respeito, inclusive na sala dos professores. E aí o meu posicionamento com ela naquele dia foi de... eu perguntei a ela em que momento ela tinha alguma queixa a fazer sobre a minha atuação enquanto profissional naquela escola. Ela disse que nenhuma, que eu era uma profissional excelente, muito competente, eu pertencia ao conselho de escola, que eu era uma referência na escola.

Aí eu disse pra ela: qual foi o dia que eu cheguei atrasada na escola? Ela disse nenhum. Qual foi o dia que eu faltei e não avisei, não comuniquei à escola? Também não há registro disso. Eu disse a ela: então, olha só, o que diz respeito à minha vida particular e pessoal, interessa a mim. Em que momento eu tive alguma atitude que viesse a desabonar o meu caráter aqui na escola, que colocasse as pessoas em dificuldade? Ela disse assim: nunca. E eu perguntei: e qual foi o dia em que esta pessoa a quem você se refere (eu já disse que era minha companheira, né?) entrou na escola? Também nenhum dia.

Eu disse: então, olha, você vá dar o recado para esses professores que estão fazendo esses comentários que, se isso continuar acontecendo, eu irei abrir um processo contra esta escola, contra a sua administração e contra esses professores. Porque não há nada na minha conduta que venha a manchar a minha imagem. Agora a minha vida pessoal diz respeito a mim e eu não admito que ninguém se intrometa.

Sol, Mel, Purpurina e Flor, com seus nomes-fantasia, são professoras de carne e osso, trabalham em escolas públicas na cidade de Vitória, não se conheciam antes do diálogo e revelaram histórias muito semelhantes acerca das questões sobre sexualidades no espaço escolar, fundamentalmente sobre a ocultação de suas identidades sexuais como recurso para garantirem certa *paz* para trabalharem. Essa ocultação muitas vezes resulta em omissão frente às situações flagrantes de preconceito e discriminação por orientação sexual não normativa, ou pela simples *suspeita* da não heterossexualidade de professor.a.s ou estudantes.

Todas, ao seu modo, revelaram também que se esmeram na excelência profissional. As palavras de Sol bem traduzem esta espécie de *blindagem moral*:

Porque eu sei, enquanto profissional de educação física, eu mando muito bem meu recado. [...]. Por isso eu capricho mesmo, sou excelente professora. Ninguém pode falar mal da minha competência profissional.

O esmerado empenho nas funções pedagógicas funciona como um recurso para compensar a “falha moral” da lesbianidade (Castañeda, 2007). Sobre isso, Paula Ribeiro (2009,

⁷ Sobre o tema, sugerimos ler: NATIVIDADE, Marcelo; OLIVEIRA, 2009.

p. 2014) argumenta: “uma professora que, entre tantas outras características, é lésbica, correrá o risco de ser vista, antes de tudo (ou somente) como ‘professora lésbica’ – e, quem sabe por isso, menos professora [...]”.

As conversas a seguir foram vivenciadas em diversos momentos, em formações sobre diversidade sexual na educação promovidos por Secretarias de Educação Municipais de cidades do Estado do Espírito Santo entre os anos 2008 e 2012. A maioria absoluta das professoras se reivindicava heterossexual e situava-se na categoria cisgênero. Não haverá aqui uma descrição detalhada sobre cada uma delas, tampouco uso de nomes fictícios para representá-las. A abordagem pretende ser mais generalizada e as reflexões não menos profundas.

Nas conversas com essas professoras, que posturas percebemos frente aos temas relacionados às sexualidades na escola? Ouçamos estas mulheres.

Professoras cis, com outras histórias

Rodrigo

A garota chegou na escola e foi logo dizendo: “Meu nome é Rodrigo⁸. Quero ser chamada assim. Bota aí meu nome *Rodrigo* na pauta, professora. É assim que eu quero ser chamada”. Sinceramente, fiquei sem ação, mas botei o nome. A lápis, mas botei.

Para continuar nossa conversa, entram aqui três professoras que atuam no ensino infantil, fundamental e médio.

O trecho que abre esta seção vem de uma professora de escola de ensino médio. Ela descreveu Rodrigo como “uma menina que se transformou em menino”, em suas palavras. Disse que o conhece desde criança porque vivem na mesma pequena cidade da porção sul do Espírito Santo, com maioria de descendentes de alemães e italianos. Rodrigo é um menino branco. Assim o descreve:

Uma menina ou um menino, sei lá, meu deus! Bem, a gente conhece ela desde pequena, e sempre ela teve um jeitinho de menino mesmo. Todo mundo sabe que ela namora com meninas, e os meninos até respeitam ela demais. Ficam até meio chateados, pelo que já ouvi eles dizerem, porque *Rodrigo* pega mais meninas que eles, que nasceram homens de verdade. Mas se dão bem, nunca vi confusão nem nada. Mas fui pega de surpresa, pra falar a verdade. Nunca esperava que ela quisesse ser chamada com nome de homem. Botei o nome, mas não sei se isso está certo. Fiquei muito espantada ao ver a coragem dele, de ir me encarando assim, de peito aberto, reivindicando nome de homem na pauta. Nunca vi nada igual e fiquei sem saber o que fazer, sinceramente. Apelei para o bom senso e coloquei o nome a lápis. Já me acostumei com sua presença masculina, mas ainda me confundo para me referir a ele, porque conheci como menina, entende? Fica difícil, mas vou levando.

Quando perguntada se houve desdobramento do caso na escola, ela respondeu que não. O caso havia acontecido três meses antes⁹ e ela estava esperando o encontro de formação para trazê-lo à discussão.

⁸ Nome fictício do estudante.

⁹ Este relato foi coletado em outubro de 2011.

Banheiro

Bem, o negócio é que ele ou ela, não sei, no começo queria usar o banheiro das meninas porque diz ser menina. As meninas reclamaram, e então ela teve que deixar de usar. No banheiro dos meninos nem tentou, porque sabe como são os meninos, né? Tadinho, ele decidiu então não ir a banheiro nenhum. Ficava a manhã inteira sem ir ao banheiro.

434 | Tratamos aqui do uso do banheiro pelas pessoas transexuais e, para seguir esta conversa, trazemos as palavras de Junqueira (2014, p. 116) quando afirma que

[...] a espacialização, procedimento crucial dos dispositivos de poder, acompanhado de naturalizações que tornam imperceptíveis (e legitimam) interdições e segregações [...] quando informada pelas normas de gênero, implica a negação do direito do uso do banheiro a travestis e transexuais.

Essa roda de conversa aconteceu também em um município da porção sul do estado, com forte presença italiana na população. A estudante cujo nome não foi mencionado, segundo a professora que relatou, é negra, “um pouco mestiça, porque tem traços finos”, em suas palavras. Obviamente aproveitamos a chance da identificação *traços finos* para discutir questões relacionadas aos estereótipos raciais e sua vinculação direta com práticas racistas, tema de difícil discussão no grupo de professor.a.s da região e que nos impede o relato neste artigo, visto a limitação de páginas exigida.

A professora relatou que a conhece também desde criança e sempre notou um *jeitinho de menina* nela. Disse que a mãe dela

[...] colocava roupa de menina nela desde pequena porque ela pedia. Mas na escola sempre foi de menino. Só agora que ficou adolescente é que escancarou de vez.

Ainda no seu relato, revela que a jovem nunca queixou-se do tratamento que recebia de colegas ou professor.a.s nem tampouco *se meteu em confusão* na escola, mas ela (a professora) e algumas outras colegas, quando souberam da situação (não usar o banheiro), levaram o caso para o conselho da escola para buscar solução. O coletivo decidiu que, frente ao impasse, esta estudante ou qualquer outr.a estudante trans que estivesse em situação semelhante poderia usar o banheiro da sala de professor.a.s. A medida recebeu protesto por parte do coletivo e decidiu-se, por fim, que o banheiro a ser usado seria o da diretora da escola.

A estudante em questão não participou de nenhuma das conversas a esse respeito, nem foi consultada acerca das discussões sobre o uso do banheiro, pelo que informou a professora. Reiterou, ainda, que a medida foi comemorada pela estudante que, de fato, passou a usar o banheiro a ela destinado.

O conjunto de professor.a.s participantes desta roda de conversa afirmou ser esta a primeira vez que debatia o tema e sugeriram aprofundamento com estudos específicos e debates com ativistas transexuais. Fundamentalmente concordaram que discutir temas sobre transexualidades e os direitos dessas pessoas necessariamente prescinde da escuta dos próprios sujeitos (Pedrini, 2014).

Diagnóstico gay

No carnaval, tivemos um professor na escola que deu aula de dança baiana. Ele rebojava muito, e vi que os meninos maiores, das séries finais, não participaram e ainda ficaram de-bochando. Mas os pequeninhos dançaram muito. Um deles arrasou, dançou demais, imitava o professor direitinho, incrível. Todas nós percebemos logo que ele parecia gay. Decidimos conversar com a mãe dele, porque tava na cara que ele ia virar gay.

A professora que traz este relato trabalha numa escola de ensino fundamental na porção central do estado do Espírito Santo. Ela, especificamente, trabalha com crianças das séries iniciais, e a criança *suspeita de virar gay* tinha, à época, sete anos de idade.

Junqueira (2014) nomina de *pedagogia do insulto* o uso das desqualificações atribuídas às pessoas dissonantes com as normas de gênero presentes na escola cotidianamente. As piadas, ofensas, insinuações, apelidos e outras expressões desumanizantes e estigmatizantes estão impressas nesta forma de ensinar, nesta pedagogia. Assim, a dança de um menino em um momento festivo da escola aciona um discurso (também didático) homofóbico expresso no currículo oculto e legitimado pelos silêncios e posicionamentos de professoras e professores. “Seria necessário perceber que não são apenas os alunos os que vigiam cada garoto ‘afeminado’, mas sim a instituição inteira. E todos o fazem à medida que, de maneira capilar e permanente, controlam os demais e a si mesmos” (p. 109).

Ao comentar com as colegas sobre a ideia de relatar o caso para a mãe da criança, a professora recebeu apoio imediato da maioria delas. Quando indagada sobre em quais bases se apoiava para elaborar conjecturas acerca da sexualidade da criança e, para além, o que exatamente ela e as demais colegas professoras pretendiam ao comunicar à família da criança seu suposto destino gay, a professora respondeu que

Isso não era coisa de deus. Esta criança, como todo gay, ia sofrer muito, porque vivemos numa sociedade muito preconceituosa. Foi pra família saber como agir com ela.

Uma vez mais notamos o peso dos valores morais alicerçados na crença religiosa invariavelmente cristã definindo modos de atuar na escola. Sobre isso, Fernando Seffner (2011, p.368) nos lembra que “o estado brasileiro é laico, [...] e o exercício da função pública não pode ser feito a partir de pontos de vista particulares em termos religiosos”.

Uma pausa na conversa

Nomes na pauta, banheiros e diagnósticos à parte, trazemos aqui essas questões para destacar o posicionamento de professoras cisgênero frente às situações que envolvem as sexualidades não normativas no espaço escolar. Dezenas de outras situações nos ocorrem ao tratar desse tema, mas os limites da escrita do artigo não permitem registrá-las aqui. O que trazemos neste registro de diálogos são subsídios para produzirmos mais questões do que respostas, mais dúvidas do que soluções, mais inquietações do que comodidades.

Professoras lésbicas e/ou bissexuais, por temerem consequências negativas da visibilidade, omitem-se frente aos temas relacionados à sexualidade na escola? Ou, justamente por viverem sexualidades não normativas, sentem-se mais dispostas para estudar e abordar o assunto?

Professoras cis e heterossexuais, por não apresentarem *conduta moral suspeita*, sentem-se mais encorajadas a enfrentar as expressões de lesbo, bi, homo e transfobia na escola? Ou justamente por não *sentirem na pele* as consequências dos preconceitos e discriminações difundidos pelos valores heteronormativos estão menos preparadas para tais questões?

Professor.a.s de todas e quaisquer identidades, perguntam-se sobre formas de convivência mais justa, digna, respeitável e fraterna entre todas as pessoas? Refletem sobre as consequências do racismo e da misoginia nas posturas submissas ou rebeldes de estudantes e colegas de trabalho? Compreendem a escola como espaço laico onde as verdades em nome de deus devem ser necessariamente eliminadas dando lugar às liberdades laicas?

Para além das respostas, o que estas questões têm a nos ensinar?

Referências

- Almeida, G. E. S. de. (2005). *Da invisibilidade à vulnerabilidade: percursos do “corpo lésbico” na cena brasileira face à possibilidade de infecção por DST e Aids*. (Tese de doutoramento não publicada). Rio de Janeiro: IMS/UERJ.
- Aquino, L. O. R. (1995). Discurso lésbico e construções de gênero. *Revista Horizontes Antropológicos*, v. 1(1), 34-39.
- Bortolini, A. (2008). *Diversidade sexual na escola*. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Britzman, D. P. (1996). O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 21(1), 71-96.
- Castañeda, M. (2007). *A experiência homossexual*. São Paulo: A Girafa.
- Facchini, R., Barbosa, R. M. (2006). Dossiê saúde das mulheres lésbicas: promoção da equidade e da integralidade. *Rede Feminista de Saúde*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Hall, S. (1999). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Junqueira, R. D. (2014). Heteronormatividades e vigilância de gênero no cotidiano escolar. In: Alexandro Rodrigues, Catarina Dallapicula, Sérgio R. S. Ferreira (orgs.), *Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação*. Vitória: EDUFES.
- Louro, G. L. (2010). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Natividade, M., Oliveira, L. (2009). Sexualidades ameaçadoras: religião e homofobia(s) em discursos evangélicos conservadores. *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana* n. 2, 121-161. Disponível em: www.sexualidadsaludysociedad.org
- Pedrini, M. D., Rodrigues, A., Rocon, P. C. (2014). Artes do fazer trans: corpos em narrativas e seus processos educacionais. In: Alexandro Rodrigues, Catarina Dallapicula, Sérgio R. S. Ferreira (org.), *Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação*. Vitória: EDUFES.
- Ribeiro, P. R. C. et al. (2009). Ambientalização de professores e professoras no espaço escolar. In: Rogério Diniz Junqueira (Org.), *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: MEC/SECAD.
- Seffner, F. (2011). Para pensar as relações entre religiões, sexualidades e políticas públicas: proposições e experiências. In: Sônia Corrêa, Richard Parker, *Sexualidade e política na América Latina: histórias, interseções e paradoxos*. Rio de Janeiro: ABIA.
- Silva, T. T. (Org.). (2000). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes.

NA ESCOLA OU NA RUA? UM ESTUDO PRELIMINAR DO NÃO ACESSO POR PARTE DAS TRAVESTIS ÀS ESCOLAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE CASCAVEL/PR (BRASIL)¹

Izaque Pereira de Souza²

Teresa Kazuko Teruya³

| 437

RESUMO

Historicamente, toda diferença no jeito de ser gera, por parte daquele que ocupa um papel dominante, algum tipo de opressão. Raça, etnia, gênero, orientação sexual entre outras expressões da Questão Social⁴ são exemplos dessa diversidade que foram e continuam sendo alvo desta não aceitação. Este trabalho aborda a diversidade de orientação sexual, mais especificamente as travestis e seu acesso à educação nas escolas públicas estaduais no município de Cascavel. Analisa os rebatimentos que esse não acesso ao sistema de ensino traz para a vida das travestis, que apesar de juridicamente serem considerados sujeitos de direitos, são constantemente espoliados em quase todas as instâncias sociais.

PALAVRAS-CHAVE

Travesti; Educação; Equidade; Escola Pública; Estudos Culturais.

1. Introdução

Os estigmas, o preconceito e as diferentes formas de se discriminar os indivíduos que compõe o nosso contexto social tem se tornado tema para discussão nas mais variadas esferas do conhecimento. Antropologia, Sociologia, Psicologia, Direito entre outros, procuram explicações para entender o que motiva e/ou “justifica” essa postura que recrimina, exclui, violenta e muitas vezes, mata.

Raça, etnia, gênero e questões sociais fazem parte dessa “agenda” de não aceitação. Quando passamos a nos referir à sexualidade, o ranço aumenta de forma proporcional à complexidade desta temática. E se é difícil para quem resolveu “apenas ter um gosto diferente” – já que este geralmente se manifesta internamente – imaginemos como é quando isso se traduz para seu exterior – caso das travestis.

Sujeitos de direito, que não raro veem seus direitos espoliados/violados pelas várias instituições nas quais estão inseridas e/ou são atendidas – família, escola, hospitais, unidades básicas de saúde para referir alguns destes espaços – as travestis ainda se constituem em algo que a sociedade gostaria de expurgar. Tal afirmação é possível de se verificar em grande parte dos discursos que demonstram uma visível repulsa quando alguém se refere à figura da tra-

¹ Trabalho apresentado no GT “Políticas públicas de gênero e agenciamento: da disciplina dos corpos à inclusão e às garantias de direitos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutorando em Educação e Mestre em Educação. Professor do Curso de Serviço Social das Faculdades Itecne de Cascavel/PR. Email: ipsouza.souza@gmail.com.

³ Pós Doutora em Educação pela UnB – Brasília, Distrito Federal, Brasil. Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Maringá/PR. Email: tkteruya@gmail.com.

⁴ Utilizaremos ao longo deste trabalho a categoria “Questão Social” como o conjunto de expressões que definem as desigualdades social em nossa sociedade. Esta categoria surge ainda no século XIX na Europa no intuito de exigir a formulação de políticas públicas que possibilitassem o enfrentamento, principalmente, às desigualdades.

vesti - como se ela representasse uma transgressão a toda ordem. Contudo, esta mesma sociedade que a nega é a que se coloca na posição de crítica quando estas travestis protagonizam situações de vulnerabilidade (como a prostituição, por exemplo) para garantir sua subsistência, como se a segunda situação não fosse consequência da primeira e não houvesse uma responsabilização da sociedade pelo panorama precário que as travestis são submetidas.

Nesse panorama de hostilidade em relação a aqueles tidos como “fora do padrão”, a travesti encontra-se neste cenário de adversidades. Se pensarmos que o sujeito pode/deve protagonizar sua própria história (sem desconsiderar outros determinantes históricos e materiais), passamos a contextualizá-la dentro de seu meio. Com isso, questionamos os rebatimentos das negações, às quais se veem sujeitas em todo seu processo formativo - que é peculiar em vários contextos, mas pode possuir pontos de convergência.

Desdobrando esse raciocínio e considerando a Educação como uma política que permite ao indivíduo uma ampliação em seu processo de autonomia/emancipação, perguntamos de que maneira estas travestis estão sendo inseridas nas escolas públicas estaduais no município de Cascavel e percebemos que esta pergunta abriu um “leque” de outros questionamentos. No diálogo com professores, pedagogos e agentes de escolas públicas de Cascavel, ainda em fase preliminar⁵, tomamos o conhecimento de que não havia nenhum travesti nos espaços escolares. Sabemos da existência de vários travestis em idade escolar que não chegam a completar o ensino médio e nem entraremos no mérito do ensino superior, mas que estão nos pontos de prostituição.

É do conhecimento da maior parte daqueles que estão envolvidos com a seara das políticas públicas, senão de todos que trabalham com esta questão, de que a Educação é um dos direitos mais amplamente defendidos e, em nível básico, garantido a todos. Está em nossa legislação pátria (Constituição Federal, LDB), Orientações Internacionais entre outras recomendações e pactos dos quais o país é signatário. Isso se agrava ainda mais com o fato de perceber esse panorama de exclusão. E sendo assim, se estes sujeitos não estão em sala de aula e não chegaram a concluir seu ensino, onde está a falha? Em algum momento houve conflito. Como isto foi equacionado?

Por outro lado, na perspectiva dos sujeitos de direito, é nossa preocupação compreender porque há “desistência” por parte das travestis em protagonizar sua história no município de Cascavel/PR. Isso porque se temos um aumento dessa população em espaços mais vulnerabilizados de prostituição e não os enxergamos em outros espaços que, em nosso entendimento, elas deveriam ocupar junto aos demais segmentos sociais, o que se tem é um reforço do determinismo que a sociedade segue impondo. E, retomamos a questão educacional e as situações de conflito. Sabemos que, na maioria das vezes, a “solução” encontrada para os conflitos se resume a extirpar problema, que no caso é o travesti, uma vez que ele era o que apresentava o “comportamento desviante”.

Esta discussão é um grande desafio, pois trabalhar conceitos e valores morais em uma sociedade machista que não está disposta a realizar mudanças é um enfrentamento com o que está posto como verdade. Contudo, nosso propósito nesse momento é provocar a discussão e, de forma concomitante, demonstrar de que continuamos equivocados na forma e no conteúdo e que isto demanda uma necessidade urgente de mudanças.

⁵ Neste momento, os questionamentos foram realizados por amostragem – apenas em algumas escolas estaduais do município - e em diálogos informais, uma vez que não tínhamos nenhum instrumental de pesquisa construído.

2. Um estudo preliminar do não acesso por parte das travestis às escolas públicas no município de Cascavel/PR (Brasil).

Tratar de sexualidade é tocar na experiência de vida; é perpassar por incontáveis questões de cunho social e mexer com outro universo de valores, crenças e desejos. É muito mais que definir conceitos, é definir identidades. Por isso, não há como tratar de sexualidade sem fazer esse intercâmbio com a história, com a sociedade, com o outro. É nessa troca que acontece nosso reconhecimento. Melhor ainda se fizermos desse intercâmbio um debate político e reconhecermos nesse debate que algo não está pronto e acabado.

Quando nos referimos à homossexualidade ou qualquer outra definição que fuja do contexto cisgênero⁶, as relações passam a ser baseadas na lógica de superiorização e inferiorização dos grupos sociais, uma vez que os grupos considerados como “normais” passam a gozar de uma posição hierarquicamente autoritária e impositiva.

[...] esta lógica de hierarquização segue uma cadeia de valores hegemônicos que contribuirá para o posicionamento dos sujeitos homossexuais em lugares de subalternidade, ainda que estes lugares estejam disfarçados, muitas vezes, pela lógica da excentricidade e pelo preconceito. (PRADO; MACHADO, 2008, p.11)

Em que pese o aumento na visibilidade e a aparição destes sujeitos, homossexuais de modo geral, travestis, transexuais, *dragqueens*, nas agendas sociais, políticas, culturais e econômicas, estamos distantes desses segmentos se traduzirem em uma aceitação. Aliás, talvez nem tenhamos transposto o limite da tolerância.

No levantamento realizado pelo Grupo Gay da Bahia (MOTT, 2000) ainda convivemos com o preconceito homofóbico e, por consequência, com um número absurdo de assassinatos de homossexuais, cuja motivação é a homossexualidade e não outras questões, além de outras violações de ordem institucional que perpassam instituições educacionais, religiosas, militares entre outras.

A fundamentação primeira, se é que podemos chamar de fundamentação, para tal postura é o próprio preconceito sobre o “diferente”, o “desconhecido”, o “fora da norma”. Conforme Barroco (1996, p. 83) o preconceito se constitui em “[...] forma de alienação moral, pois implica na negação da moral enquanto forma de objetivação da consciência crítica, das escolhas livres, de construção da singularidade”.

Nessa linha de raciocínio, procura-se “domar” as posturas consideradas desviantes. Foi assim na medicina quando se tentou mudar o comportamento com tratamentos invasivos que possibilitassem mudar a orientação. Foi assim no campo da psicologia que, durante muito tempo tipificou a homossexualidade como distúrbio ou doença. E continua sendo assim quando em outros espaços, como na sala de aula, por exemplo, onde os discursos de normalidade são legitimados.

Os discursos da normalidade sobre o corpo e sobre a sexualidade dos sujeitos são professados e justificados como certos, verdadeiros e legítimos. Para tanto a escola tem colocado em operação estratégias de controle para tornar “normal” o corpo “anormal”. Nela, geralmente é mantido um vínculo da sexualidade com a reprodução, a fim de afirmar a heteros-

⁶ Para Jesus (2010), cisgênero são os/as sujeitos/as cuja identidade de gênero está de acordo com o seu sexo biológico.

sexualidade como norma, silenciando e negando as práticas e desejos corporais dos/as alunos/as que não correspondam a esse padrão estabelecido socialmente [...] (LONGARAY, RIBEIRO, 2013, p. 181).

Nitidamente o que se percebe é a ditadura de um padrão em detrimento de outro ou, como dito inicialmente, a relação de subalternização. Isso porque podemos também compreender que quando se afirma quem deve ocupar este ou aquele lugar, tacitamente determinamos o lugar que este ou aquele sujeito deve ou não ocupar.

[...] ao conceber a identidade heterossexual como normal e natural, nega-se que toda e qualquer identidade (sexual, étnica, de classe ou de gênero) seja uma construção social, que toda identidade esteja sempre em processo, portanto nunca acabada, pronta ou fixa. Pretende-se que as identidades sejam em algum momento mágico-congeladas. (LOURO, 1997, p. 141-141)

O fato se agrava se o sujeito “transgride” a olhos vistos. E é por isso que a figura do travesti ainda se constitui em uma “afronta” maior para a sociedade. Afronta tanto que muitas vezes nem mesmo a família – instância primária do indivíduo – consegue suportar essa pressão social e passa a ser a primeira a negá-la, a deixá-la à margem. É na própria família que começa o processo de exclusão.

Lima (2011) explica que em nossa sociedade ainda permanece a ideia de que a heteronormatividade (e seus desdobramentos) é o natural, o instintivo; qualquer coisa que destoe deste conceito ou postura é incoerente. Desta forma, ao trilharmos essa linha de raciocínio, a heterossexualidade é a uma norma praticamente compulsória. Se considerarmos ainda nossa perspectiva religiosa (apesar de nosso estado se considerar laico) e nossas características patriarcais, perceberemos que o cenário se agrava.

[...] o homem é educado desde criança a ser viril: a virilidade é a expressão coletiva e individualizada da dominação masculina. O homem que não adota atitudes viris, apresentando certas características que se espera do gênero feminino, sofre discriminação – a conhecida homofobia. Isto é considerado uma forma de controle social que se exerce sobre todos os homens, desde os primeiros passos da educação masculina. (MOLINIER; WELZNER-LANG, 2009, p. 102)

Percebemos nessa afirmação o quanto é complicado o processo de construir a própria identidade, quando não fazemos parte desse modelo de dominação masculina. Em todo o processo de construção, o sujeito passa por processos que tentam desconstituí-lo como sujeito, na busca de desconstruí-lo a partir daquilo que ele é, daquilo que ele se sente e de como ele se reconhece. O próprio termo (travesti) vem passando por ressignificações ao longo dos tempos em nosso país e, com muita luta, busca a desestigmatização e seu lugar de direito.

[...] no Brasil as travestis na década de 1940 eram vistas como transformistas, associando o termo travesti à performance artística. Já a categoria travesti, enquanto identidade de gênero, vem sendo utilizada desde a década de 1980. Atualmente, o termo travesti está relacionado à prostituição, à criminalidade e à marginalidade, devido à grande maioria das travestis se prostituírem. (BARBOSA, 2013)

Este dado – de que o termo ainda se relaciona à prostituição – demonstra o quanto o estigma ainda pesa sobre a travesti. Demonstra ainda que apesar dos inúmeros elementos que possuímos para trabalhar a inclusão continuamos promovendo movimentos que impedem os sujeitos de se enxergarem como iguais dentro de suas peculiaridades. Isso porque, nossos valores (ou, em uma perspectiva Kantiana, nosso “dever ser”) sempre se pautam por aquilo que entendemos como “certo” ou “normal”. E aí a discussão toma os mais variados (e inesperados) rumos. Com isso, entendemos que é necessário procurara desconstrução de conceitos, mitos, fetiches⁷, o que só é possível na medida em que temos a inclusão dos sujeitos – todos eles – nos espaços que são de todos. Ou, na problemática proposta por este trabalho, deveriam ser.

Homens precisam viver como homens e mulheres como mulheres. E a travesti vive como?

[...] as travestis vivem no mundo sem referencial e sem referencias, sentem-se sozinhas. O que fazer, a quem recorrer e o que buscar? Tem ainda o golpe de misericórdia: quando alguns pais, ao descobrir verdadeiramente a diferença (grifo do autor) desse filho em relação aos demais, não hesitam em expulsá-lo de casa. [...] Mas a travesti precisa sobreviver e abraça a guerra. Começa a sua batalha sem emprego, sem escola – não que não queira estudar, mas a escola a trata pior do que sua casa – sem respeito à sua identidade, sem respeito de seus pares e de seus superiores, para que ficar nesse lugar? Trabalhar em que? Afinal, não deu para se formar. [...] (SIMPSON, 2011, p. 111)

Nitidamente não há espaço livre das manifestações de preconceito que ainda embalam os pedidos de socorro, mesmo que tácitos destes sujeitos. Mesmo aqueles que, em tese, seriam os primeiros a promoverem os processos de desconstrução (a exemplo da escola) ou mesmo de conforto (a exemplo da família), na maioria das vezes não conseguem lidar com essa questão.

Por este motivo, faz-se necessário o trabalho conjugado, continuado e ampliado das várias áreas do conhecimento para que o debate seja cada vez menos acadêmico e passe ocupar cada vez mais os espaços educacionais não formais e informais, pois na medida em que nos aproximarmos destes espaços acreditamos que as intervenções (e talvez as respostas) se verifiquem.

4. Considerações Finais

“Eu sou aquilo que seus olhos vêem”. Esta frase de Janaina Dutra, advogada e ativista que atuou à frente da Associação de Travestis do Ceará traduz um pouco daquilo que buscamos trazer neste trabalho. Isso porque talvez, um dos maiores desafios para a travesti ainda esteja na desconstrução dos estigmas construídos sobre a imagem destes sujeitos.

⁷ *A priori*, defendemos que a “função” dos mitos e fetiches tem sido o reforço e/ou a criação dos estigmas; dessa forma, cria-se a figura do “inimigo perfeito” (aquele que tem forma definida causa aversão e é perigoso). Wacquant (2005) nos chama a atenção para esses sujeitos e os chama de *underclass urbana*; segundo o autor, são descritos como uma “subcultura feroz”, uma “concentração de desvios”, um “entrelaçado de patologias” ou ainda, “uma nação à parte”.

Quando nos propusemos desenvolver o presente estudo, nosso enfoque foi pautado nas políticas educacionais – mais especificamente nas escolas públicas de Cascavel/PR. Iniciamos nossa busca por profissionais que atuam nesta esfera e que pudessem embasar nossa pesquisa de maneira que, preliminarmente, iniciamos nossos diálogos. O que percebemos, em nossas conversas e nessa caminhada inicial é que tanto a escola quanto a sociedade continuam despreparados para problematizar o assunto.

Sem dúvida, reconhecemos que houve avanços nessa discussão sobre diversidade e inclusão. No entanto, a homossexualidade ainda carrega o peso do preconceito e da discriminação, mas observamos que cada vez mais homossexuais estão “saindo do armário” ou mais pessoas com “orientação sexual diferente se assumindo” (e cada vez mais cedo). Mesmo assim, estamos longe de eliminar a rejeição e a homofobia. E pior ainda, não deixamos de ser higienistas, especialmente diante da figura da travesti, porque provoca uma afronta aos padrões e continua a ofender e a incomodar. Além disso, é muito difícil não colocar em caixinhas!

Ao optarmos pela Educação como um recorte a ser utilizado em nosso estudo, pensamos em um elemento que pudesse atuar como norteador no processo de valorização destes sujeitos. Não enxergamos a Educação com redentora ou como única responsável pela solução de todos os conflitos, dilemas e problemas das travestis. Contudo, a compreendemos com um elemento fundante, já que por ela perpassará desde a compreensão destes sujeitos (sua identidade), sua construção com ser social e detentor de direitos e, daí poderá derivar o processo de autonomia das travestis.

Este cenário determinista aumenta nossa inquietação. Enxergar a travesti como um sujeito para trilhar um único caminho e definir seus lugares, não por ela, mas pela sociedade que a exclui, criminaliza e julga contraria todos os princípios estabelecidos nos direitos humanos e nas políticas educacionais. Além disso é incoerente com os preceitos que defendemos de reparar os danos causados pela educação negada a estes sujeitos.

Neste estudo preliminar, pretendemos dar continuidade a análise e diálogo com os sujeitos que fazem parte da política educacional no município de Cascavel-Paraná. Pretendemos, nesta proposta, intervir nos espaços educativos, a fim de modificar este cenário, possibilitando um protagonismo maior às travestis.

Referências Bibliográficas

- BARROCO, L. (1996). *Ontologia social e reflexão ética*. Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo,
- BARBOSA, B. C. (2013). Doidas e putas: usos das categorias travesti e transexual. *Sex., Salud Soc. (Rio J.)* [online]. n.14, pp. 352-379. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64872013000200016> Acesso em 29/11/2015.
- LONGARAY, D. A. RIBEIRO, Paula Regina Costa. (2013). A Homossexualidade e a Homofobia no espaço escolar: analisando algumas estratégias de controle. In *Gênero, direitos e diversidade sexual: trajetórias escolares*. Maringá: Eduem.
- LOURO, G. L. (1997). *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes.
- JESUS, J. G. (2010). Pessoas Transexuais como Reconstructoras de suas Identidades: Reflexões sobre o Desafio do Direito ao Gênero. In: *Anais do I Simpósio Gênero e Psicologia Social: resumos completos das apresentações nas mesas redondas*. Brasília: TECHNOPOLITIK, p. 81-89.

- LIMA, R. de L. de. (2011). *Diversidade, identidade de gênero e religião: algumas reflexões*. Em Pautan. N. 28, pp. 165-182.
- MOTT, L. (2000). *Violação dos direitos humanos e assassinato de homossexuais no Brasil*. Salvador: Grupo Gay da Bahia.
- MOLINIER, P. e WELZER-LANG, D. (2009). Feminilidade, masculinidade, virilidade. *Dicionário Crítico do Feminismo*.
- PRADO, M. A. M.. MACHADO, F. V. (2008). *Preconceito contra homossexualidades: a hierarquia da invisibilidade*. São Paulo: Cortez,
- SIMPSON, K. (2011). Travestis: entre a atração e a aversão. In *Diversidade sexual e homofobia no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- WACQUANT, L. (2005). *Os condenados da cidade*. Rio de Janeiro: Revan.

ENTRE A CRUZ E A GENITÁLIA: OS EMBATES DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO NO ATUAL CENÁRIO POLÍTICO E EDUCACIONAL BRASILEIRO

Vinícius Lucas de Carvalho¹

Lays Nogueira Perpétuo²

444 |

RESUMO

Imersos na realidade brasileira e fazendo emergir debates recentes no país, este texto traz reflexões sobre como os impactos da crise na qual vivemos reverberam em nossa Educação e em nossas relações sociais. Analisamos as informações que são difundidas, as relações de poder que envolvem as questões relacionadas ao gênero e a importância de pensarmos em uma Educação que se posicione de forma ativa no cenário atual. Expomos o que vivemos, emitimos S.O.S.

PALAVRAS-CHAVE

Gênero; políticas educacionais; educação; poder; silenciamento.

O Não Lugar do Brasil

Sim, falamos e escrevemos do Brasil que, como o resto do mundo, está em crise. O interessante é que a crise por aqui não é meramente econômica, afetando o cenário político como um todo, estamos também sofrendo com pressões de uma Frente Parlamentar Evangélica e Católica - FPEC - que utiliza de seus dogmas e de suas crenças para ditar modos e formas padronizadas de como se deve ser um cidadão e uma cidadã em nosso país. Poderíamos dizer que *“a coisa tá ficando russa”*, ou ainda que *“o ser humano tá na maior fissura”*, mas na verdade *“a crise tá virando zona”*, pois *“tem muita patrulha, muita bagunça”* e *“lá se foi a mordomia”*³ de uma classe que se dizia alta e que não consegue suportar a aproximação daqueles e daquelas que sempre foram silenciados e silenciadas socialmente, colocados/as à margem e tiveram suas vozes retiradas da garganta.

O atual cenário político brasileiro tem colocado em debate os conceitos de gênero e orientação sexual, os quais questionam a validade e a necessidade de sua articulação nos campos jurídicos e educacionais. A situação inflamou, principalmente, a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE⁴ - e seu desmembramento nos planos estaduais e municipais. Assistimos, assim, a consequentes supressões de identidades e individualidades,

¹ Graduado em Educação Física pela Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ). Especialista em Gênero e Diversidade na Escola pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação (Gênero e Diversidade) pela UFLA. Integrante do Grupo de Pesquisa Relações entre a Filosofia e Educação para a Sexualidade na Contemporaneidade: a problemática da formação docente. Email:viniciuscarvalhopp@gmail.com

² Graduada em Educação Física Licenciatura pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). Especialista em Gênero e Diversidade na Escola pela UFLA. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – UFLA. Integrante do grupo de pesquisa Relações entre a filosofia e educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente. Email: laysnp@hotmail.com

³ Todos os trechos destacados em itálico pertencem à música Alô, alô, Marciano, composta por Rita Lee e Roberto de Carvalho e interpretada por Elis Regina no disco “Saúde do Brasil”, de 1980.

⁴ Lei que prevê estratégias, diretrizes e metas para a Educação nos próximos 10 anos.

simplesmente por não se encaixarem no binarismo de gênero advindo de bases exclusivamente médico-biológicas, as quais nos classificam apenas pela genitália de nascença, encaixando-nos em duas categorias pré-estabelecidas e nomeadas como homem e mulher.

O embate estabelecido entre o avanço das pesquisas e teorias de gênero para a Educação e a FPEC gerou e vem gerando frutos que constituem os objetos de análise deste estudo. Forneceu-nos ainda materiais para entendimento da realidade à qual estamos submetidos/as, mas não subjugados/as, enquanto cidadãos e cidadãs brasileiros/as. Tais materiais apresentam-se em forma de entrevistas, textos de blogs, publicações em redes sociais e vídeos que revelam-nos relações de poder entre as pessoas, os governantes e os pesquisadores e as pesquisadoras preocupados/as com o avanço das teorias de gênero para a Educação. Nesse sentido, como bem aborda Félix (2014), as verdades aqui analisadas não apresentam-se como únicas e absolutas, mas sim como circunscritas e históricas, o que revela, para nós, seu caráter contaminador e contaminante.

Dentre os frutos gerados pelo embate supracitado, obtivemos a criação do Comitê de Gênero⁵, pelo MEC⁶, que assumiria a responsabilidade sobre as questões de gênero referentes às políticas públicas de inserção e de apoio àquelas pessoas que não se encaixariam no padrão estrutural, institucionalizado e normatizador estabelecido pelo binarismo de gênero homem/mulher. Importante afirmar que tal padrão vem sendo relacionado ao fracasso e à evasão de alunos e alunas das instituições escolares, simplesmente por não se sentirem pertencentes ao universo no qual necessitam permanecer por anos de sua vida, a fim de completarem sua formação básica⁷. Contudo, sob forte pressão da bancada fundamentalista, a palavra gênero, tão temida, foi suprimida, transformando o Comitê de Gênero em, apenas, Comitê de Combate à Discriminação⁸.

Lembramos que a modificação realizada ocorreu em um espaço de tempo de apenas doze dias, o que mostra como a manipulação e a utilização irresponsável do poder pela bancada fundamentalista reverbera negativamente sobre os avanços necessários para uma Educação que lide com questões atuais, urgentes e necessárias aos indivíduos que fazem parte da instituição escolar. E, pensando para além da instituição escolar, este impacto reforçará ainda mais as violências sofridas fora dos muros das escolas por mulheres, a sensação de não-pertencimento social tão comum no dia-a-dia das pessoas trans, os apontamentos e os preconceitos sofridos por grupos de gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transsexuais, interssexuais e queer.

É necessário mostrarmos sobre qual Educação estamos nos apoiando para apurar o nosso olhar. Pensamos, portanto, que a Educação precisa ser libertadora e emancipatória, oferecendo subsídios mínimos para que os alunos e as alunas possam estabelecer a sua visão do mundo no qual vivem, se relacionam e as possibilidades de modificação e atuação na sua realidade, além de sentirem-se seguros/as para serem quem são e não obrigados/as a atuar sob padrões impostos. Concordamos, aqui, com as ideias de Louro (2013) que apresenta-nos uma Educação que vê suas práticas normatizadoras ameaçadas pelos “novos” sujeitos e pelas “novas” práticas, que oferecem contestações àquilo que está estabelecido. E, para apoio, buscamos fôlego nos pensamentos de Miskolci (2013, p.55) que tratam sobre

⁵ Portaria nº 916, de 9 de setembro de 2015.

⁶ Ministério da Educação.

⁷ Manifesto publicado pela ABA - Associação Brasileira de Antropologia.

⁸ Portaria nº 949, de 21 de setembro de 2015.

a necessidade da Educação “deixar de ser um dos braços de normatização biopolítica para o Estado e passasse a ser um veículo social de desconstrução de uma ordem histórica de desigualdades e injustiças.”

Pensando no impacto que a crise na qual vivemos pode trazer e vem trazendo para a nossa Educação e para as nossas relações sociais, analisamos as informações que são difundidas, as relações de poder que envolvem as questões relacionadas ao gênero e a importância de pensarmos em uma Educação que se posicione de forma ativa no cenário atual.

446

Em Nome Do Pai, Sem Sexo, Sem Gênero. Amém!

Os conflitos surgidos entre os/as fundamentalistas e conservadores/as da FPEC e os/as políticos/as progressistas, as teorias de gênero e as tentativas de avanço das temáticas na Educação trazem para o cenário brasileiro múltiplas realidades. Neste artigo, buscamos analisar duas delas, diretamente opostas. Na primeira, encontramos verdades calcificadas e enraizadas em um ideal de defesa de uma família tradicional brasileira e na manutenção dos bons costumes da nação. Recheadas de incoerências, de vocabulário violento, de ataques às identidades diversas e às individualidades, encontramos um firme propósito de combate a uma recém-criada “Ideologia de Gênero”.

Em contraponto, e sofrendo retrocessos constantes na atualidade, temos a segunda realidade, na qual encontramos a busca incessante da defesa dos direitos básicos à individualidade do ser humano, ao combate à discriminação e ao preconceito relacionados às identidades de gênero e à orientação sexual, às tentativas de diminuição da evasão escolar motivada por tais discriminações. Nela, encontramos como forma de manutenção das constantes movimentações, teóricas e teóricas que mantém acaloradas as discussões das temáticas que relacionam gênero, diversidade sexual e Educação.

Os discursos da FPEC são inúmeros e trazem consigo ideais que levantam algum tipo de confusão teórica, gerando uma mobilização de um grande grupo de pessoas pelo desconhecimento sobre as temáticas de gênero. Utiliza-se muitas vezes expressões sem sustentação teórica para amedrontar e pressionar famílias, pais/mães, professores/professoras, membros da Igreja e da sociedade como um todo que encontram-se distanciados dos progressos conquistados pelos estudos de gênero.

Sobre a supressão do termo gênero e a modificação para Comitê de Combate à Discriminação, transcrevemos algumas falas do Deputado Federal Marco Feliciano (Partido Social Cristão – São Paulo), da FPEC

Graças a Deus, a portaria nº 916 de 9 de setembro não existe mais. Foi transferida para portaria 949 de 21 de setembro, que antigamente instituiu o comitê de gênero, agora instituiu o Comitê de Combate à Discriminação. [...] Pronto, aqui contempla tudo, não importa se a pessoa é homem, se é mulher, se é um homem que se sente mulher, se é uma mulher que se sente homem, isso essa portaria já prevê qualquer tipo de discriminação. Foi uma vitória, arrancamos todas as palavras de gênero. [...] Vitória para sua família, vitória para seus filhos. E continuamos aqui à espreita, continuamos aqui dentro de Brasília sondando todas as coisas que fazem contra a família tradicional e contra os bons costumes da nossa Nação (FELICIANO, 2015).

Encontramos aqui questões que sequer levam em consideração o respeito às individualidades, exemplificado pelo discurso do deputado. Ao comemorar e finalizar a modificação do Comitê de Gênero, ele generaliza a luta dos vários movimentos sociais, silenciando-os, quando diz “Pronto, aqui contempla tudo”. Ridiculariza as lutas pelos direitos das pessoas transgêneras quando diz não importar “se a pessoa é homem que se sente mulher ou mulher que se sente homem”. Nota-se aqui o enorme distanciamento entre o deputado e as teorias que discutem gênero, visto que sabemos não se tratar de apenas sentir-se, mas sim de pessoas que sofrem por não encontrarem-se conformadas com os padrões estabelecidos e impostos a elas desde o seu nascimento, ou bem antes dele, simplesmente por sua genitália.

O deputado, ainda, vangloria-se de arrancar a palavra gênero do comitê. O verbo arrancar, utilizado por ele, representa perfeitamente aquilo que sofrem os vários grupos de pessoas atingidos pela supressão do termo, ocorrida quatorze vezes ao longo do texto original. Arranca-se não só a palavra, mas a individualidade, a representatividade e a possibilidade de inclusão e de manutenção nas Instituições de Ensino Público de pessoas que encontram-se colocadas à margem da sociedade por não seguirem os padrões impostos. Arranca-se não só quatorze vezes, mas milhares de vezes por dia, violentando, assassinando e não respeitando os ideais de diversidade tão discutidos ao longo dos anos. Interpela seus ouvintes, ainda utilizando-se de uma figura de defesa da família tradicional brasileira e dos bons costumes.

Reafirmando essa linha de pensamento, mas utilizando de um discurso mais violento, o deputado Federal Jair Messias Bolsonaro (Partido Progressista – Rio de Janeiro) fala também da criação do Comitê de Gênero

Transformar criancinhas [...] em homossexuais e escancarar as portas para a pedofilia. [...] E agora [...] a Conferência Nacional de Educação passa a orientar as quase 6 mil prefeituras do Brasil a incluir no Plano Decenal de Educação Municipal a ideologia de gênero. Ou seja, ensinando o filho do pobre [...] que ele apesar de ter um apêndice, ele não é homem, nem menina, ele é uma coisa qualquer. E mais, orienta que o garoto experimente, ou seja, dê um abraço em uma menina, e dê em um menino também. E a menina faça a mesma coisa. [...] A responsabilidade é da Dilma Rousseff, uma mulher que não governa nada, uma mulher que não tem caráter, não tem moral! [...] Um homem não quer chegar em casa e ver seu filho brincando com boneca por ter sido orientado nas escolas. [...] Querem, através da canalhice, transformar num bordel homoafetivo. [...] Igual a questão de menino de 12, 14 anos se sentir menina, ou dar uma de menina, e entrar como estão entrando no banheiro das meninas, através de uma resolução de um conselho vinculado a esse lixo chamado Secretaria Nacional de Direitos Humanos (SDH), que só defende vagabundos e canalhas.

Conseguimos perceber o direcionamento do discurso do deputado para as pessoas que encontram-se distanciadas das temáticas de Gênero, Diversidade e Educação. Utilizar-se de um discurso que traz consigo a ideia de que as teorias, os/as estudiosos/estudiosas, as políticas públicas e a Educação querem transformar as crianças em homossexuais e a escola em um “bordel homoafetivo” é, no mínimo, um exemplo de uma pessoa que sequer entende qual é a perspectiva de se manter os trabalhos com as temáticas de gênero nas escolas. Para além de desconhecer as realidades enfrentadas pelas pessoas envolvidas com a escola, o deputado utiliza de uma linguagem machista para, reforçando seu preconceito, atingir a ima-

gem da atual Presidenta e relacioná-la à “canalhice”, “porcaria”, imoralidade e ausência de caráter.

Notamos que o discurso do deputado é algo institucionalizado no Brasil e que se vê ameaçado pelos estudos de gênero. Haja vista que tais estudos voltam-se também para uma perspectiva de igualdade entre os gêneros, colocando em questionamento a supremacia masculina, heterossexual, branca, de classe média, urbana e cristã, tão normatizada em nosso país. Ao atacar a Presidenta, ao criticar as crianças transgêneras, ao colocar a homossexualidade como uma ameaça e ao classificar a SDH como lixo, o Deputado denuncia-se como machista, sexista, transfóbico, homofóbico e nega todos os direitos ao exercício da individualidade previstos pela SDH.

A partir desses e de vários outros discursos proferidos contra a manutenção da palavra gênero nos PNE, bem como de seus desdobramentos, e também a criação do Comitê de Gênero, instaurou-se um pânico moral⁹ acerca da palavra gênero, partindo de um grupo de interesse, nesse caso, a FPEC. Como afirma Miskolci (2007, p. 115), tal fato acontece atuando-se de maneira “a trazer à baila algum temor social já existente e o transformar na questão do momento”, fazendo com que tudo aquilo que foge ou infere contra seus padrões seja configurado como ameaçador.

Os ganhos em uma batalha que envolve o pânico moral podem ser materiais e/ou morais. É certo que avançar em uma causa moral ou ideológica aumenta o status de um grupo tanto quanto reforça coletivamente os valores que tal grupo defende. (p.116)

E quais valores esses grupos defendem? Quem são os beneficiados com o pânico moral acerca do tema gênero? Essas questões nos permitem pensar sobre as atuações políticas sobre a vida, sobre os direitos, tanto individuais quanto coletivos, e sobre o corpo. Como assinala Fonseca (2009), uma biopolítica intervindo sobre a vida coletiva e individual. São estruturas políticas, dispositivos e mecanismos institucionais, legais e científicos se apropriando dos seres, e dos devires desses seres. É um agir repressivo, limitador, de interdições, que promove a dominação, e com ela, em simbiose, a violência.

A Comunhão Necessária para a Salvação

Embora estejamos vivenciando uma realidade na qual encontramos um pânico moral instaurado pela FPEC, por outro lado, encontramos uma caminhada traçada por estudiosos/estudiosas das teorias de gênero, educadores/educadoras, políticos/políticas, dentre outras pessoas que, insatisfeitas com os retrocessos contínuos do nosso país, buscam formas de subverter os padrões institucionalizados e replicados.

Nesse sentido, foi lançada pelo CNE¹⁰ uma nota técnica que manifestava preocupações com o fato de as temáticas de gênero e diversidade terem sido abordadas de forma deliberada nos Conselhos Municipais, Estaduais e Distrital e orientava que os mesmos fossem revisados. Utilizando-se de cinco considerações ancoradas em Leis Nacionais, a nota técnica

⁹ Conforme conceito cunhado pelo sociólogo Stanley Cohen na década de 1960 e citado por Miskolci (2007).

¹⁰ Conselho Nacional de Educação.

explana, ainda, os problemas advindos das generalizações que compõem a modificação do Conselho de Gênero, tais como omissão e desrespeito às singularidades.

Também em nota lançada em seu Blog, Daniel Cara¹¹ trata sobre o risco que a supressão do termo gênero e a consequente modificação do Comitê para algo tão genérico representa para a sociedade, principalmente para aqueles e aquelas que encontram-se desamparados pelo conservadorismo. Fala, ainda sobre o clima de cerceamento que se instaura com esta modificação, o que transforma as políticas públicas em algo vago e sem efeito direto às pessoas que foram mantidas em apagamento social.

No efervescer de toda essa mobilização, o Brasil recebeu a filósofa Judith Butler¹², que representa um grande nome em estudos de gênero e Teoria Queer. Questionada, em entrevista realizada pela Folha de São Paulo, sobre as movimentações e os embates tratados neste artigo ela oferece a seguinte afirmativa, que fortalece nossas caminhadas,

Enquanto alguns entendem que vidas podem ter várias trajetórias de gênero e sexuais, os que temem gênero querem que haja uma só vida. E querem que ela seja fixada por Deus ou por lei natural. Todo o resto é caos amedrontador, e com frequência escolhem o ódio como forma de lidar com seus medos.

Apesar de tantos apoios à manutenção das perspectivas de gênero na Educação, enfrentamos retrocessos que ferem os direitos dos/das cidadãos/cidadãs, conforme aborda Deputado Federal Jean Wyllys (Partido Socialismo e Liberdade – Rio de Janeiro)

A educação com perspectiva de gênero e o combate à homofobia (e transfobia) nas escolas regrediu, e cada tentativa de avanço foi rapidamente abafada e censurada depois de campanhas caluniosas e canalhas dos fundamentalistas, que rapidamente faziam o governo recuar (Wyllys, 2015).

Enquanto percebemos um recuo do governo no que tange as questões de gênero, pensamos, corroborando com Britzman (2007), que a escola e seu currículo não devem fechar as identidades, mantendo-as repetitivas e normatizadas, mas, ao contrário, necessita explorá-las e incitá-las. Concebemos que o ato de explorar abre espaço para que os e as estudantes possam entender-se enquanto seres humanos históricos, políticos, sociais e culturais em constante evolução e passíveis de modificações.

Reportamo-nos também a Furlani (2015) que lança um documento-análise para esclarecer as dúvidas geradas por uma cartilha produzida, e não assinada, contra a tão temida “Ideologia de Gênero”. A autora esmiúça, ponto a ponto, as confusões teóricas presentes na propagação da expressão “Ideologia de Gênero”, desconstruindo os totalitarismos e revelando seu conteúdo sensacionalista. Aborda as questões referentes às pessoas intersexuais e as realidades transexuais, tão apagadas na realidade escolar e no atual cenário político. Traz a ideia, apoiada teoricamente, de que gênero é uma construção social e cultural e não

¹¹ Doutorando em Educação (USP) e mestre em Ciência Política (USP). É coordenador geral da Campanha Nacional pelo Direito à Educação e membro do Fórum Nacional de Educação.

¹² Butler veio convidada a falar no Primeiro Seminário Queer, promovido pela Revista Cult, no SESC Vila Mariana, em São Paulo - SP.

uma construção auto-definida e pessoal, como afirmado pela outra cartilha, firmada apenas em conceitos médico-biológicos.

Como aborda Salih (2013) ao analisar as obras de Judith Butler, entendemos gênero como algo que apresenta-se de forma não-natural, que não se apresenta em um campo permanente, mas instável, mais relacionado ao que fazemos e não a algo que somos. Gênero estaria, portanto, relacionado aos discursos que vêm sobrevivendo política e culturalmente, mas que encontram, em uma perspectiva pós-estruturalista, contaminações que o recriam, renovam-no e reinventam-no constantemente.

Temos então os discursos políticos brasileiros argumentando a favor ou contra a inclusão do tema gênero na Educação. Como contribui Revel (2005), a partir da discussão do conceito de discurso em Foucault, as falas e enunciados criam verdades e visam sustentar as engendradas nas práticas. É ainda pelo discurso que articulam-se saberes e poderes. E como elucida Silva (2000, p. 43), “o discurso não descreve simplesmente objetos que lhe são exteriores: o discurso ‘fabrica’ os objetos sobre os quais fala”. Refletimos, portanto, a necessidade de mantermos os questionamentos de certos discursos se estabelecerem como verdades, principalmente, quando estão alicerçados em dogmas religiosos somados à esfera política.

Notamos, ainda, que os discursos fundamentalistas confundem os trabalhos das teorias de gênero com o temor da “sexualização (ou homossexualização) precoce da criança”, o que nos remete às ideias trabalhadas por Foucault (1988) que, tratando da incitação aos discursos relacionados ao sexo e de uma “polícia dos enunciados”, mostra-nos que

Definiu-se de maneira muito mais estrita onde e quando não era possível falar dele; em que situações, entre quais locutores, e em que relações sociais; estabeleceram-se, assim, regiões, senão de silêncio absoluto, pelo menos de tato e discrição: entre pais e filhos, por exemplo, ou educadores e alunos, patrões e serviçais (p.23-24).

Ora, se por um descuido, intencional ou não, apenas trocássemos a palavra sexo pela palavra gênero, como vem fazendo, equivocadamente, os nossos políticos, a afirmativa de Foucault tornar-se-ia ainda mais verdadeira no atual cenário brasileiro. Teme-se que uma palavra tão presente em nossa realidade educacional, social, política e cultural possa ser entendida e abordada por todas as pessoas, reforçando as manifestações e exigindo que seus direitos básicos sejam assistidos. Assim, cria-se um campo de censura e pressões para que a maioria sintam-se acuada e rebele-se contra algo que lhe é de direito, a saber, o reconhecimento, a valorização e a representação das subjetividades e identidades humanas, diversas e plurais.

Vamos em Paz e que Alguém nos Acompanhe

Apresentamos uma arena na qual as lutas discursivas vêm sendo assistidas, resistidas e reformuladas a cada dia. De um lado um cenário político nada favorável, que insiste em manter fechados os olhos das pessoas, utilizando-se da fé em nome de Deus e da defesa da família tradicional e dos bons costumes. Do outro, e mais machucados/as, aqueles/as que tentam manter abertos seus olhos e ouvidos, na tentativa de denunciar os abusos e as falácias e evitar mais retrocessos, buscando continuar a reerguer uma Educação que encontra-

se sem apoio, sem muita perspectiva e com pouca confiança. Nesse lado, encontramos possibilidades de resistência, de movimento e algumas linhas de fuga nos Grupos de Pesquisa que compõem o GT 23 da Anped¹³, nos 212 grupos de pesquisa que possuem como linhas de pesquisa Gênero e Sexualidade, nos 186 grupos que pesquisam Gênero e Educação¹⁴, na Iniciativa De Olho Nos Planos¹⁵, nos Movimentos Sociais LGBTT, nos Coletivos, nos Cursos de Graduação e Pós Graduação sobre a temática de Gênero e Diversidades, dentre outros que continuam a sustentar-se no desequilíbrio constante, nas tentativas de silenciamento e nas negativas recebidas, mantendo o fôlego e a vontade de seguir.

Reiteramos, pois, que “*você não imagina a loucura*” de estarmos em um lugar onde o que vemos é “*cada um por si e todo mundo na lona*”. Aqui “*o muro começou a pichar*” e, por mais que queiramos que alguns dos reis peça alforria, tememos que ela seja pedida pelo lado que luta para manter “*cada vez mais down o high society*”. “*Alô, alô, Marciano, pra variar, estamos em guerra*”.

Referências Bibliográficas

- Associação Brasileira de Antropologia. *Manifesto pela igualdade de gênero na educação: por uma escola democrática, inclusiva e sem censuras*. Recuperado em 26 de setembro, 2015, de <http://goo.gl/bCcZSy>
- Bolsonaro, J. M. [Fábio Iwamoto]. (2015, junho 23). *Jair Bolsonaro - Ideologia de Gênero* [arquivo de vídeo]. Recuperado de <https://goo.gl/R65a0D>
- Britzman, D. (2007). *Curiosidade, sexualidade e currículo*. In G. L. Louro (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Cara, D. (2015) *Governo cede à pressão e substitui Comitê de Gênero do MEC*. [Web log post]. Recuperado em 26 de setembro, 2015, de <http://goo.gl/MdwgXY>
- Conselho Nacional de Educação. (2015). *Nota pública às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do DF, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira*. Recuperado em 27 de setembro, 2015, de <http://goo.gl/bmkocG>.
- Feliciano, M. (2015, setembro 23). *Vitória! O Ministro da Educação revogou a portaria que criava Comitê de Gênero* [arquivo de vídeo]. Recuperado de <https://goo.gl/c8WXdy>.
- Félix, J. (2014). Entrevistas on-line ou algumas pistas de como utilizar bate-papo virtuais em pesquisas na educação e na saúde. In D. E. Meyer & M. A. Paraíso (Orgs.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições.
- Folha de São Paulo. (2015). *Sem medo de fazer gênero: entrevista com a filósofa americana Judith Butler*. Recuperado em 26 de setembro, 2015, de <http://goo.gl/BhGd6U>
- Fonseca, M. A. da(2009). *Corpo, Sexualidade, Gênero e Biopolítica*. In P. R. C. Ribeiro, M. R. S. da Silva & S. V. Goellner (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: composições e desafios para formação docente*. Rio Grande: FURG.

¹³ Grupo de trabalho Gênero, Sexualidade e Educação da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação.

¹⁴ Número de grupos encontrados cadastrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento e Tecnológico, pesquisados no dia 26/11/2015.

¹⁵ Iniciativa que busca ampliar e pluralizar o debate público que abrange a importância da participação de todos e todas na construção de Planos de Educação. Componentes: Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância), Ação Educativa, Campanha Nacional pelo Direito à Educação, União dos Conselhos Municipais da Educação, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, Associação Nacional de Política e Administração Educacional, Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação. Disponível em: <http://www.deolhonosplanos.org.br>

- Foucault, M. (1988) *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Furlani, J. (2015). *Ideologia de Gênero? Explicando as confusões teóricas presentes na cartilha*. Recuperado em 25 de setembro, 2015, de <http://goo.gl/OeWvZO>.
- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. (2014). Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF. Recuperado em 27 de setembro, 2015, de <http://goo.gl/7FYclB>.
- Louro, G. L. (2013). *Um corpo estranho*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Miskolci, R. (2007). Pânicos morais e controle social: reflexões sobre o casamento gay. *Cadernos Pagu*, (28), 101-128. Recuperado em 27 de setembro, 2015, de <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n28/06.pdf>
- Miskolci, R. (2013). *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Revel, J. (2005). *Michel Foucault: conceitos essenciais*. (M. do R. Gregolin, N. Milanez & C. Piovesani, Trad.) São Carlos : Claraluz.
- Salih, S. (2013). *Judith Butler e a teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Silva, T. T. da. (2000). *Teoria cultural e educação — um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Wyllys, J. (2015). *Publicação na rede social Facebook*. Recuperado em 26 de setembro, 2015, de <https://goo.gl/fEimNz>

ESCOLA E HOMOFOBIA: A VIOLÊNCIA JUSTIFICADA COMO BRINCADEIRA¹

Helder Júnio de Souza²

Adla Betsaida Martins Teixeira³

| 453

RESUMO

A discussão sobre as questões LGBTQ tem-se ampliada na atualidade, sobretudo em relação à violência dos direitos. Nesse contexto, a proposta de trabalho a ser apresentada é de se discutir sobre os termos pejorativos que gays⁴ têm que conviver no ambiente escolar e que são considerados como “brincadeiras” por alunos, professores e orientadores educacionais, num primeiro momento. A partir da fala de entrevistados, busca-se compreender como tais “brincadeiras” são vistas por aqueles que a sofrem, representando uma violência silenciada pela escola (Louro, 2009, 2013; Junqueira, 2009), mas que afeta diretamente o gay na escola e em sua vida. Por isso, é necessário que se abra um diálogo sobre a temática no ambiente escolar, na busca de concretização dos direitos, sobretudo em relação à diversidade.

PALAVRAS-CHAVE

Escola; homofobia; termos pejorativos; direitos;

1. Homossexualidade: uma compreensão histórico-cultural

Para se compreender a criação do termo homossexualidade (e com ele as justificativas da marginalização) é relevante informar que a sexualidade é construída ao longo da vida, recebendo influência de cada cultura que a constitui. Em outras palavras, significa afirmar que a sexualidade, e com ela as questões de gênero, são construídas socialmente.

[...]a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas é social e política. o segundo, ao fato de que a sexualidade é “aprendida”, ou melhor, é construída, ao longo de toda a vida, de muitos modos, por todos os sujeitos. Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (Louro, 2000, p.11)

¹ Trabalho apresentado no GT “Violências: feminicídio e LGBTQfobias” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Mestrando em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais/Brasil, Faculdade de Educação. E-mail: helder.junio@hotmail.com

³ Professora Associada do Departamento de Métodos e de Ensino da Faculdade de Educação, Coordenadora do Grupo de Estudos sobre Gênero, Sexualidade e Sexo em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais/Brasil, email: adlaufmg@gmail.com

⁴ Uso o termo gay a partir da sigla LGBTQ, representando uma identidade sexual. Busca-se fazer um recorte para análise, não anulando assim as outras identidades, nem tão pouco anular a violência sofrida pelas mulheres dentro do ambiente escolar. Ressalto também que os entrevistados foram definidos pelos colegas de classe através dos estereótipos que são criados, ou seja, que demonstram uma “sensibilidade” em suas posturas.

No caso de nossa sociedade ocidental, de influência tipicamente greco-romana cristã, a heterossexualidade foi estabelecida como o padrão a ser seguido, definindo assim sua “naturalidade” na sociedade. Uma vez estabelecida essa norma (heteronormatividade), as outras relações (homossexuais, bissexuais, transexuais e transgêneros) são colocadas como desviantes do estabelecido. É relevante destacar que a heterossexualidade se agrupa com outras categorias sociais, sobretudo aquelas relacionadas à raça/etnia e classe social. Por isso

a norma que se estabelece, historicamente, remete ao homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão e essa passa a ser a referência que não precisa mais ser nomeada. Serão os “outros” sujeitos sociais que se tornarão “marcados”, que se definirão e serão denominados a partir dessa referência. Desta forma, a mulher é representada como “o segundo sexo” e gays e lésbicas são descritos como desviantes da norma heterossexual (Louro, 2000, p.15).

Ao se definir o heterossexual como o modelo a ser seguido, marginalizou-se todos aqueles que não se encaixavam neste padrão, gerando assim uma estigmatização, em relação à orientação sexual, aos homossexuais masculinos e femininos, aos bissexuais, aos transgêneros e transexuais. Ao ser assimilada a heteronormatividade pelos indivíduos da sociedade, todos aqueles que não se enquadram nesse padrão tendem a ser diminuídos verbalmente, excluídos de grupos e até mesmo sofrerem violência física.

A crença socialmente institucionalizada segundo a qual existiria apenas um modo legítimo de viver as masculinidades e as feminilidades e uma única forma “sadia e normal” de expressar-se sexualmente – a heterossexual – vem fazendo com que os sujeitos que não se enquadrem nessa representação sejam colocados e se sintam à margem, como “desviantes”, “aberrações”, “contra a natureza” (Ribeiro et al, 2009, p. 199).

No entanto, para que a heteronormatividade seja definida, é necessário que instituições a transmitam, reforçando tal ideologia, definindo-a como padrão “correto” a ser seguido dentro da sociedade. Dentre as instituições relevantes nesse processo, podem-se citar a igreja, a família e a escola.

Para que se efetivem essas marcas, um investimento significativo é posto em ação: família, escola, mídia, igreja, lei participam dessa produção. Todas essas instâncias realizam uma pedagogia, fazem um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias. (Louro, 2000, p.25)

Tais instituições têm como princípio básico reforçar a ideia de que ser heterossexual é algo “natural”, não vislumbrando outra possibilidade. A igreja por trazer o discurso moral sobre os valores cristãos embasados no seu livro sagrado. A família por ser considerada como o primeiro núcleo de formação humana, responsável por transmitir os valores necessários. E a escola como a instituição que não somente tem o objetivo de criar sujeitos conscientes e responsáveis para uma vida cidadã, mas que reforça princípios – como o da heteronormatividade – considerados como “normais” socialmente. Acrescenta a autora

a despeito de todas as oscilações, contradições e fragilidades que marcam esse investimento cultural, a sociedade busca intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, “fixar” uma identidade masculina ou feminina “normal” e duradoura. (Louro, 2000, p.25)

2. Escola e homofobia: a violência verbal justificada como brincadeira

455

A escola tem um papel imprescindível dentro da sociedade, uma vez que a mesma tem como função ampla a formação do indivíduo para uma vivência cidadã, passando assim pelos processos educativos de letramento – socialização – construção das identidades (dentro ou tras tantas funções), formando os indivíduos para a “vida”:

a escola está empenhada em garantir que os seus meninos e suas meninas se tornem homens e mulheres verdadeiros, o que significa dizer que homens e mulheres devem corresponder às formas hegemônicas de masculinidade e feminilidade. (Severo, 2013, p.35)

Nesse processo de formação, a heteronormatividade é ensinada das mais diversas formas nas rotinas da escola. Nelas, “meninos e meninas são expostos a mensagens sobre como devem se comportar, sobre o que se espera deles e delas, ou o que lhes é permitido ou proibido e, mesmo do que é “normal” a cada um gostar” (Teixeira, 2010, p. 41). Rotinas como brinquedos/brincadeiras reforçam posturas dentro da escola, na qual o menino irá desenvolver sua “virilidade” e a menina sua “sensibilidade”. Tem-se como exemplo os brinquedos a utilização de carrinhos e bola de futebol para o sexo masculino e o uso de bonecas e utensílios para a casa para o sexo feminino, indicando o desenvolvimento de quais os papéis devem ser seguidos. Afirmam Felipe & Bello (2009) “o brincar e o brinquedo são, portanto, nesse contexto, um instrumento de poder que é acionado constantemente para definir/produzir determinadas formas de gênero” (p.150), na qual as “temáticas relativas às homossexualidades, bissexualidades e transgeneridades são invisíveis no currículo, no livro didático e até mesmo nas discussões sobre direitos humanos na escola” (Junqueira, 2009, p.30).

Dessa forma, a heterossexualidade mais do que ensinada é vivenciada por todos ali presentes como algo “natural” ao ser humano, excluindo assim as outras possibilidades. Porém, como a sexualidade é construída culturalmente, o interesse e a “curiosidade” por outras formas aparece nas mais diferentes idades, na qual não são levadas em consideração no ambiente escolar. “A escola se nega a perceber e a reconhecer as diferenças de públicos, mostrando-se “indiferente ao diferente”(Junqueira, 2009, p.30). Soares & Fernandes (2009) colaboram ao informar sobre as narrativas existentes dentro da escola há

um cultivado e acentuado silenciamento em relação à homossexualidade, às pessoas homossexuais aos seus modos de viver. Um silenciamento produtor e reproduzidor de outras falas, modos de ver e de agir. Institucionalmente, evita-se falar de respeito à diversidade sexual e continua-se, obstinada e ostensivamente, a ensinar e a incentivar que se pense e se aja de maneira a reprimir, marginalizar e estigmatizar as pessoas consideradas homossexuais (p.207-208).

Ao ensinar práticas que determinam uma forma específica de se vivenciar o gênero, a escola não visualiza outras possibilidades, caindo num silenciamento, muitas vezes justificado como brincadeiras que não devem ser levadas a sério. Se a escola reforça a heteronormati-

vidade, como ficam aqueles que fogem a esse padrão? Como alunos e alunas se sentem ao ouvirem ou lerem termos pejorativos que os diminuem em relação ao gênero? Será que os mesmos encaram como brincadeiras? Se não, como se sentem em relação a elas? Que ações fazem em resposta? Levam a questão para professores e orientação? Se sim, como a escola se posiciona? Se não levam, porque não o fazem? Compreender essas e outras questões relacionadas a esses termos torna-se importante para que a escola seja um ambiente não somente de formação cidadã, mas de uma prática que tem como valor prático o respeito pela diversidade e a liberdade, práticas essas essenciais para o exercício da cidadania.

No ano de 2004, foi criado o Programa Brasil sem Homofobia, que seu objetivo principal foi de “promover a cidadania de gays, lésbicas, travestis, transgêneros e bissexuais a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbica, respeitando a especificidade de cada um desse grupo”(p.11). Tal programa veio em resposta ao crescente índice de violência sofrida às pessoas LGBT. Ao citar uma pesquisa⁵ do Rio de Janeiro, informou-se que 56,3% dos entrevistados já haviam “passado por uma experiência de ouvir xingamentos, ofensas verbais e ameaças relacionadas à homossexualidade” (p.17). Dessa forma, e preocupado com a não concretização dos direitos LGBT, o Programa Brasil sem Homofobia, estabeleceu princípios norteadores para se trabalhar com o assunto em diversas esferas/instituições sociais, dentre elas a educação/escola. Em relação à escola e com base na pesquisa da UNESCO(2004)⁶ feita em 14 capitais brasileira em relação às violências homofóbicas dentro da escola, aproximadamente 40% dos alunos, bem como de seus pais/responsáveis, informaram que não gostariam ter um homossexual como colega de turma⁷. Informa também que na escola a maior forma de violência encontra-se sobretudo na linguagem, através do uso de termos pejorativos como boiola, bicha e viado (p.287).

É importante destacar a linguagem porque por ela se apresenta visões de mundo, representações e também a nomeação do outro por formas negativas ou contrárias à sua vontade, com o intuito de humilhar, discriminar, ofender, ignorar, isolar, tyrannizar e ameaçar. (Abramovay et al, 2004, p. 286)

Como conciliar, então, dentro da escola o discurso sobre a respeito e formação cidadã com uma prática que, a partir de termos pejorativos, busca reduzir o aluno que não se enquadra ao padrão definido como normal socialmente? Em relação ao comportamento exigido, um entrevistado⁸ afirma que

na infância, o que eu mais ouvia pela minha própria família era com certeza “bichinha”. Qualquer coisa que eu fizesse que saísse demais de um comportamento heteronormativo (o que eu mais me lembro era me pegar falando fino demais ou exageradamente), já me

⁵ Ver Política, Direitos, Violência e Homossexualidade. Coordenação: Sérgio Carrara, Sílvia Ramos e Marcio Caetano (2002). Realização Grupo Arco-Iris de Consientização Homossexual, Centro de Estudos de Segurança e Cidadania/UCAM e Centro Latino Americano em Sexualidade e Direitos Humanos/IMS/UERJ. Rio de Janeiro: Pallas Ed.

⁶ Pesquisa coordenada pelas autoras Abramovay, M., Castro, M. G. & Silva, L. B.

⁷ A pesquisa informa que em relação às lésbicas cita-se pouco, porém é a violência é demonstrada na mesma intensidade (p. 284).

⁸ As entrevistas foram feitas com dois alunos de Sabará/MG estudantes do 3º Ano do Ensino Médio, sendo um de escola pública e um de escola privada, na qual ambos assumiram sua homossexualidade no Ensino Médio (João e Joaquim). Outro entrevistado é recém-formado, na qual assumiu sua homossexualidade após a saída do Ensino Médio (José). Para preservar a integridade dos mesmos, os nomes foram modificados.

tacavam um “cê tá muito bichinha”. (...) [já em relação à escola] que só pelos meus gostos musicais, de filmes e TV (que eram basicamente tudo pra mim naquela época, como High School Musical, Disney Channel, Hannan Montana e essas coisas) o pessoal já tinha uma opinião formada sobre mim (...) porque tudo isso visto nos olhos de qualquer menino da mesma sala era visto como coisa de mulher, era coisa de “viado/bicha/bichona/bichinha/viadagem”⁹(João, 18 anos).

Por fugir dos padrões estabelecidos como normais, o entrevistado demonstra que desde pequeno já convivía com insultos, simplesmente por não se enquadrar ao que é definido socialmente. Perguntado ao mesmo sobre o seu sentimento quando ouvia tais termos, ele afirma que se “sentia com muita vergonha, como se tivesse feito algo indesculpável e uma culpa enorme minha junto, mesmo que naquele tempo eu não entendesse bem o porquê” (João). Nota-se que os termos utilizados definia não somente um comportamento que não é aceito socialmente, mas tinha um caráter depreciativo, com o objetivo de diminuir o outro, tanto o é que o mesmo sentia-se culpado de algo que ainda nem compreendia muito bem do que se tratava. Trazendo para a escola, nota-se também que simplesmente por ter gostos definidos como femininos, o entrevistado era taxado preconceituosamente. “Muitos professores desempenham uma convivência não assumida com discriminações e preconceitos em relação a homossexuais, ao considerarem que expressões de conotação negativa em relação a esses seriam brincadeiras, coisas sem importância”. (Abramovay et al, 2004, p. 277) Sobre essas “brincadeiras”, os entrevistados disseram que os termos tinham sempre o objetivo de diminuir-los, informando que não se sentiam confortáveis ao ouvirem tais termos. Afirma um “na minha época de escola eu sempre fui muito contido. Era aquela coisa que ninguém podia saber. Mas muitos apelidos sempre apareciam. Era viadinho, bichinha, boiola e até bichola”(José, 19 anos). Na conversa, o mesmo informa que o simples fato de gostar de dançar já fazia com que os alunos o diminuíssem verbalmente perante a escola. O outro entrevistado (Joaquim, 19 anos), em relação aos termos que os alunos os chamavam, apareceram além de viado e bicha, os termos “manja rola¹⁰” e “bicha pão com ovo¹¹”, termo este que nem o entrevistado sabia qual o significado. Em relação aos termos e a forma como são encarados pelas pessoas que estão presentes no ambiente escolar, a pesquisa da UNESCO contribui na análise informando que inclusive o corpo docente comunga dessa violência através do silenciamento ou por tentarem dialogar com os alunos, mas os mesmos levarem para a brincadeira.

Alguns professores comentam que, apesar de abordarem a questão da homossexualidade pelo lado do respeito humano, é bastante difícil lidar com o assunto, pois os alunos sempre levam para a brincadeira. Já outros assumem uma postura de distanciamento e assim de cumplicidade passiva com a violência contra jovens tidos como homossexuais – cada um é, pode ser como quiser ou como um tema que não é de sua alçada. Dessa forma, omite-se o

⁹ No Brasil, os termos viado e bicha são usados para os homens de forma pejorativa, pois os mesmos reduziram sua condição masculina (viril e dominador) a uma condição feminina (sensibilidade). É relevante esclarecer que o termo não é usado somente para gays assumidos, mas para todos os homens que demonstram sensibilidade, fugindo aos papéis estabelecidos socialmente para o gênero masculino, como esclarece pesquisadores como Louro (2013), Junqueira (2009) dentre outros.

¹⁰ Fazendo referência àquele que fica sempre de olho no pênis dos outros.

¹¹ Gay que se veste mal. Não tem o glamour da classe GLS. Falta de estilo. In: Dicionário Informal

debate sobre assuntos que são engendrados por preconceitos e discriminações, quando muito pregando uma abstrata tolerância, em que cada um poderia ser o que quisesse, quando, na prática, não é isso que ocorre (Abramovay et al, 2004, p. 288)

458 | Como se percebe, é comum que o uso de tais termos seja visto tanto como uma brincadeira quanto como uma forma que não é dada a devida importância tanto para os professores quanto para o corpo técnico administrativo da escola. Em relação a essa questão, um entrevistado informou que “se os professores passavam um sermãozinho básico era demais” (João). O mesmo entrevistado esclarece que as “brincadeiras” foram crescendo, tornando-se rotineiras, na qual

“já estava começando a me admitir[a partir do nono ano] pras pessoas e a cada vez mais as zuações ficavam maiores(...) chegando ao bullying (...) era época de msn e eu recebi mensagens de alguém RECHEADAS de insultos sobre mim. Eu nem me lembro o que eles diziam, mas eram coisas horríveis. Acho que tinham até ameaça de violência física, se não me engano”(João).

Nota-se que os termos usados não só representaram uma violência física, mas geraram uma violência psíquica na época, pois o mesmo não consegue lembrar quais eram os termos, mas deixa claro e preciso que as mesmas estavam RECHEADAS de insultos. Perguntado sobre qual a postura da escola, o entrevistado informou que

quando o caso foi levado pra escola, X[coordenadora] foi quem deu apoio total a causa, pois quando chegou em Y[diretora e proprietária] ela disse que o acontecimento não era da escola. Então ela não tinha muito o que fazer (João).

Outro informa que

fui para sala da diretora e vice diretora , as únicas coisas que recebi de resposta foi: “O preconceito sempre vai existir. Então o jeito é superá-lo”. Reclamei que tinha as brincadeiras sem graça, não foi aquele resultado rápido da escola. Alguns professores tocavam no assunto de homossexualidade. Uma vez a supervisora me chamou. Fui até a sala dela [e] ela conversou sobre preconceito e tals. Mas assim mesmo conversava e resolvia pouco.(Joaquim)

Como se percebe, é dada pouca (ou nenhuma) atenção pela escola em relação às reclamações e posturas dos alunos que se sentem constrangidos por determinados, havendo o que os autores (Louro, 2009, 2013; Junqueira, 2009, dentre outros) definem como o silenciamento que a escola tem frente à homofobia. Mas, se a escola tende a silenciar, como o aluno que sofre essas “brincadeiras” se sente? Quais as possíveis consequências em relação à sua formação dentro da escola? Um dos entrevistados informou, em relação aos termos pejorativos, que “quando eu ouvia isso, eu ficava muito mal; mas sempre guardava para mim” (José). Outro acrescenta que “você se sente praticamente sozinho” (João); enquanto outro entrevistado informa que “[ao ouvir]os apelidinhos sem graça era muito difícil de se sentir bem, ficava muito triste quando acontecia as brincadeiras sem graça, não dava vontade de ir para a escola”(Joaquim). Aqui, além de demonstrar que os entrevistados sentiam-se mal, inferiorizados em relação aos termos, um entrevistado traz uma informação que reforça a intensidade que

essas “brincadeiras” geram: “não dava vontade de ir para a escola”. De acordo com autores e com a pesquisa feita pela UNESCO, uma grande parte dos alunos acaba abandonando a escola, devido ao preconceito que sofrem continuamente dentro do ambiente escolar e não consegue ver na mesma o apoio para dar continuidade aos estudos, como cita o autor – ao analisar algumas consequências explicitadas por autores em relação aos problemas que o público LGBT tem por sofrer preconceito e discriminação dentro da escola:

É difícil negar que a homofobia na escola exerce um efeito de privação de direitos sobre cada um desses jovens. Por exemplo: afeta-lhes o bem-estar subjetivo; incide no padrão das relações sociais entre estudantes e destes com profissionais da educação; interfere nas expectativas quanto ao sucesso e ao rendimento escolar; produz intimidação, insegurança, estigmatização, segregação e isolamento; estimula a simulação para ocultar a diferença; gera desinteresse pela escola; produz distorção idade-série, abandono e evasão; prejudica a inserção no mercado de trabalho; enseja uma visibilidade distorcida; vulnerabiliza física e psicologicamente; tumultua o processo de configuração e expressão identitária; afeta a construção da auto-estima; influencia a vida socioafetiva; dificulta a integração das famílias homoparentais e de pais e mães transgêneros na comunidade escolar e estigmatiza seus filhos/as. (Junqueira, 2009, pp. 24-25)

Como se percebe tanto pela fala do entrevistado quanto pela análise acima, os alunos não apenas se silenciam perante a homofobia sofrida, mas muitos não conseguem dar continuidade ao estudo devido ao ambiente agressivo. Por isso mesmo a necessidade de abrir os “olhos” para as agressões existentes, agressões essas que muitas vezes são justificadas como brincadeiras e que não devem ser levadas a sério pela vítima.

Se a escola busca formar indivíduos para a prática cidadã, deve não somente estar atenta à diversidade existente (étnica, religiosa, sexual...), mas promover de forma efetiva ações que sejam capazes de sensibilizar sobre a importância do respeito dentro de tal ambiente. A escola, ao se silenciar perante a homofobia em seu ambiente, distancia-se de uma das funções da educação:

tornar as pessoas preparadas para o convívio com as diferenças por meio da produção de sentimentos e atitudes de fraternidade, solidariedade e igualdade de direitos, valorizando o coletivo e garantindo o acesso à informação, sem o que é impossível às pessoas a construção de suas cidadanias. (Peres, 2009, p.249)

Dessa forma, deve-se criar um ambiente capaz não somente de dialogar sobre o tema da sexualidade, mas de se criar mecanismos eficazes que possam garantir aos alunos e alunas ali inseridos um ambiente de respeito mútuo. Para isso, faz-se necessário não somente trabalhos de sensibilização, mas também a formação de seu corpo docente e administrativo, além de se trabalhar nas salas de aula de formas diversificadas, demonstrando o valor da diversidade.

Ressalto aqui a importância de não somente ouvir, mas de se criar medidas relacionadas aos direitos e deveres e sua concretização. Afinal, “bicha” e “viado” não são simples brincadeiras, pelo contrário, são termos que representam uma visão homofóbica do indivíduo, reduzindo ao ridículo dentro do ambiente escolar. E como informou um entrevistado, ao referir-se sobre a questão da homofobia dentro do ambiente escolar, “algumas coisas são tão enraizadas que não somem muito fácil”.(João).

Referências Bibliográficas

- Abramovay, M., Castro, M. G. & Silva, L. B. (2004). *Juventude e Sexualidade*. [pdf]. Acesso em 10/07/2014. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>
- Conselho Nacional de Combate à Discriminação (2004). *Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual* [pdf]. Acesso em 18/08/2014, em http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf.
- Felipe, J., Bello, A. T.(2009). Construção de Comportamentos Homofóbicos no Cotidiano da Educação Infantil. In: *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*[pdf]. (pp. 141 – 158). Acesso em 18/08/2014. Retirado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187191por.pdf>
- Junqueira, R.D.(Ed.)(2009). Homofobia nas Escolas: um problema de todos. In: *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*[pdf]. (pp. 13 – 51). Acesso em 18/08/2014. Retirado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187191por.pdf>
- Louro, G. L.(2009). Heteronormatividade e homofobia. In: Junqueira, R.D. (Org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*[pdf]. (pp. 85 – 93). Acesso em 18/08/2014. Retirado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187191por.pdf>
- Louro, G. L.(Ed)(2013). Currículo, gênero e sexualidade. In: *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, (pp. 41 – 52).
- Louro, G. L.(Ed)(2000). Pedagogias da Sexualidade. In: *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2 ed. (pp. 07 – 34).
- Peres, W. S. (2009). Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: Junqueira, R.D. (Org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*[pdf]. (pp. 235 – 263). Acesso em 18/08/2014. Retirado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187191por.pdf>
- Ribeiro, P. R., Soares, G.F. & Fernandes, F. B. M.(2009). Ambientalização de Professores e Professoras Homossexuais no Espaço Escolar. In: Junqueira, R.D. (Org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*[pdf]. (pp. 183 – 212). Acesso em 18/08/2014. Retirado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187191por.pdf>
- Severo, R. A.O.(2013). Gênero e sexualidade no cotidiano da escola: a morte social causada pelo bullying homofóbico. In: Teixeira, A. B. M., Freitas, M. A.(Org.) *Outros plurais: mulheres e homens na educação*. Curitiba: CRV, (pp. 29 – 39)
- Teixeira, A. B. M. (2010). “De princesa a cachorra”. In: Teixeira, Adla Betsaida M. Teixeira; Alcântara, Flávia (Org.). *Conversando na escola com elas e eles: para além do politicamente correto*. SP: Ideias & Letras. p. 21-24.
- <http://www.dicionarioinformal.com.br>. Acesso em 11/11/15

LIVROS PARA ELA: UMA ANÁLISE DAS CAPAS DE LITERATURA CONSIDERADA FEMININA

Juliana Gonçalves¹

Maria Manuel Baptista²

Fátima Ney Matos³

| 461

RESUMO

Desde há muito tempo que se fala em literatura feminina, mas o termo escondia-se, tendencialmente, por detrás da categoria Romance, não sendo mencionado abertamente. Porém, hoje existem livrarias que usam este termo para categorizar determinadas obras. Em resposta a este fenómeno, este artigo explora a construção de género refletida nas capas de literatura dita feminina, através da análise qualitativa de livros incluídos na categoria Romance no Feminino, criada pelo site da livraria online Fnac, para tentar perceber se esta é positiva ou negativa, e qual o seu poder persuasor. Concluiu-se que a ideia de feminino que, através do negócio dos livros, é vendida e comprada, é construída pela sociedade e sucessivamente reproduzida, e gira em torno de um contexto amoroso e sexual, que objetifica a mulher e que está de certa forma ligada a uma sociedade de consumo.

PALAVRAS-CHAVE

Capas de livros; literatura feminina; mulher; indústrias culturais; objetificação.

Introdução

A Fnac, um caso de sucesso em vários países da Europa, incluindo Portugal, é uma empresa criada a partir do pressuposto que está na base das indústrias culturais: cultura para todos e não apenas para as elites. A partir de lojas físicas e de uma plataforma *online*, a Fnac pretende servir de intermediário entre criadores e compradores, apresentando um catálogo de produtos culturais diversos, entre eles o livro.

Na sua plataforma *online*, pode observar-se um fenómeno curioso que não se verifica nas livrarias físicas: nestas últimas, os livros de ficção são agrupados de acordo com a ligação visual e intelectual que partilham, mas esta ligação não é nomeada, apenas definida pela organização do espaço físico. Quanto muito, o grupo em que os livros se inserem é classificado por uma letra do alfabeto. Nas plataformas *online*, contudo, devido à natureza da organização e apresentação da informação, e uma vez que não existe espaço físico para subjetivamente enfatizar a ligação entre os livros, é necessária uma nomeação. Foi o facto de um determinado grupo literário ter sido denominado *Romance no Feminino* nesta plataforma *online* que determinou a temática deste artigo.

A noção de literatura direcionada ao público feminino já existe há muito tempo. Porém, sempre teve tendência para se esconder atrás de pistas subjetivas, em vez de ser apresentada de forma direta através da nomeação. A nomeação *Romance no Feminino*, por ser uma de-

¹ Mestranda em Estudos Editoriais, Universidade de Aveiro. e-mail: julianagoncalves20@ua.pt.

² Professora do Programa Doutoral em Estudos Culturais, Universidades de Aveiro e do Minho, email: mbaptista@ua.pt.

³ Professora adjunta da Universidade de Potiguar e pós-doutoranda da Universidades de Aveiro, email: fneymatos@ua.pt.

signação tão abrangente de um grupo populacional, é perigosamente instável, em risco iminente de cair nas malhas da estereotipia. Por este motivo, este artigo pretende, através de uma análise qualitativa das capas de livros que se inserem na categoria já mencionada, compreender qual a construção de género nestas refletida, para assim perceber se esta é positiva ou negativa, e qual a força do seu poder persuasor. Convém salientar, contudo, que a questão do género dos autores não será aqui debatida, por se ter considerado que esta era irrelevante para a investigação em curso.

Com esta análise, esperava-se, antes de mais, encontrar uma visão hegemónica e estereotipada do feminino. Mais especificamente, esperava-se que as capas seguissem um *design* muito específico, que refletisse a ideia que a sociedade tem do que é o género feminino, por exemplo através da utilização de cor-de-rosa ou mesmo de elementos decorativos, como flores. Esperava-se também que fosse o homem, objetificado, a figurar na maior parte das capas femininas, sozinho ou acompanhado, como elemento de uma relação heterossexual. Isto porque a banda desenhada, supostamente criada tendo em vista um público masculino, representa muitas vezes a mulher objetificada. Por este motivo, esperava-se que o inverso acontecesse nos livros ditos para mulheres.

No entanto, esperava-se que, mesmo sendo homens ou mulheres ou ambos a figurar nas capas, estes refletissem um padrão único e bem definido de beleza física. Esperava-se ainda, na linha da construção social do género feminino, que as capas refletissem romance e relações amorosas e sexuais e que apresentassem um quadro de perfeição, espelhado em paisagens idílicas, na situação socioeconómica das personagens e mesmo no aspeto físico das mesmas. Por último, previa-se também que o *design* das capas analisadas seria um *design* repetitivo, como reflexo da essência das indústrias culturais e que, por este motivo, tivesse uma força persuasora considerável.

Literatura dita feminina – da sua conceção ao consumidor final

A literatura dita feminina insere-se no âmbito das indústrias culturais, que, segundo Adorno (2013), têm como objetivo ulterior a obtenção de lucro. Assim, o valor de uma produção cultural está dependente da sua rentabilidade. Por este motivo, ao invés de arriscar, as indústrias culturais tendem a basear as suas produções na repetição exaustiva de fórmulas que já tenham sido testadas com sucesso, uma vez que, deste modo, a lucratividade é mais certa. Uma qualquer novidade pode até ser proclamada; contudo, estas situações são meramente uma forma de esconder a estrutura inerente, que se mantém invariável. Esta conjuntura, derivada de um sistema capitalista, tem como resultado o conformismo, a imposição de padrões de comportamento e o reforço do *status quo*, uma vez que as indústrias culturais se limitam a dar ao público aquilo que este quer: um mundo em ordem, feliz e de onde retire bem-estar. Estas noções foram reforçadas por Santos (2007).

Incluídas no âmbito das indústrias culturais e em muito relacionadas com a literatura considerada feminina estão as telenovelas, sobre as quais Almeida (2007) se debruçou. Partilham, por exemplo, da marca das indústrias culturais da repetição previsível e exaustiva, que não afasta os espectadores porque se baseia nos princípios da identificação e da projeção – o espectador reconhece a realidade que encontra no ecrã porque esta lhe é familiar, sem, no entanto, ser a sua, uma vez que se baseia em padrões de vida acima da média. Por outro

lado, existem pontes entre o enredo das telenovelas e o dos romances ditos femininos, baseando-se esta ponte no papel das heroínas (que, no entanto, apenas o são no campo dos afetos e das relações, tornando-se, conseqüentemente, protótipos da mulher perfeita). Para mais, todos os obstáculos com que estas se deparam relacionam-se com os campos de ação acima referidos, sendo estes, contudo, invariavelmente ultrapassados no final, também este quase invariavelmente feliz (compreendendo-se, desta forma, o princípio da repetição).

O livro, objeto a que ulteriormente se reporta este estudo, não escapa à lógica das indústrias culturais, sendo o objetivo da sua publicação, neste âmbito, a venda e o lucro. Quando se trata de obter sucesso na venda de um livro, Powers (2006) afirma que as capas detêm um papel fundamental, uma vez que são uma forma de marketing e publicidade extremamente barata e poderosa, porque são, igualmente, parte integrante do formato do livro. No entanto, como Costa (2011) apontou, o propósito do *design* é comunicar. Por este motivo, qualquer elemento do design possui uma certa simbologia. Segundo Eiseman (2000), na sociedade ocidental, o vermelho pode ser associado com paixão, o rosa, uma versão mais temperada do vermelho, simboliza romance inocente e gentileza e o preto pode dar a ideia de morte e tristeza mas também de mistério.

Assim, como em qualquer cadeia de comunicação, existe um emissor com objetivos claros e definidos. Para a sua realização, recorre-se à combinação e disposição de imagens, textos, gráficos e outros elementos que constituem uma mensagem, cujos significados são pré-determinados pelo emissor, mesmo que o recetor disso não se aperceba, uma vez que a mensagem transmitida pelo *design* lhe surge como uma representação do real, porque lhe é omitido o processo de construção da mesma.

No entanto, este grande e subtil poder do *design* pode ser usado com bons ou maus propósitos. No primeiro caso, o *design* pode contribuir para a atratividade e a beleza, a difusão de informação e a disseminação de cultura. Por outro lado, na segunda situação, o design pode transformar-se em “design de persuasão (que tenta convencer e seduzir, para que as pessoas comprem coisas, votem em pessoas ou adiram a certas ideologias, por exemplo)” (Costa 2011: 12).

Barnard (2013) também se debruçou sobre o *design* utilizado com objetivos negativos, referindo que este pode contribuir para a construção de estereótipos. Esta situação torna-se mais pungente quando os estereótipos desenvolvidos se reportam ao feminino, uma vez que criam e transmitem uma imagem generalizada e simplificada das mulheres, anulando a diversidade e a complexidade que existe neste grupo. A título de exemplo, salienta que um *design* orientado para um público feminino opta frequentemente pela utilização de formas redondas, tradicionalmente relacionadas com a gentileza e a naturalidade, valores atribuídos pela sociedade ao sexo feminino.

Da criação de estereótipos advêm certos perigos. Mota-Ribeiro (2005), por exemplo, salienta que os estereótipos relativos a um grupo podem criar uma ideologia dominante. Assim, no caso das mulheres, estes podem construir uma imagem redutora daquilo que é ser mulher, que as pessoas interiorizam e tentam imitar, acabando por considerá-la uma norma. Para explicar esta teoria, a autora recorreu à análise de imagens publicitárias incluídas em revistas consideradas para mulheres, procurando compreender que imagem do feminino é que era disseminada.

Concluiu, primeiramente, que toda a construção do feminino girava em torno do corpo e da beleza. A mulher, assim, aparece nas imagens publicitárias como um mero objeto visual, uma vez que aparece sozinha, desempenhando nenhuma tarefa ou profissão e encontrando-se em nenhum local definido. Deste modo, o seu propósito é ser vista, apresentar um aspeto atraente e atrair um olhar masculino, ao, por exemplo, apresentar uma imagem de mistério e resguardo, por vezes de carácter subtilmente sedutor. O mero facto de as mulheres nestas publicidades se apresentarem sozinhas, como objetos sensuais e visuais, parece demonstrar a existência de uma relação com um observador inexistente. Inconscientemente, este observador inexistente é visto como masculino pelas mulheres que, contudo, são as verdadeiras observadoras. Por este motivo, a autora considera esta representação estereotipada e diminuidora para as mulheres, podendo mesmo ter consequências negativas caso seja interiorizada como reflexo da realidade e potencialmente imitada.

Numa análise semelhante, Furat e Sönmez (2013), que, no entanto, se debruçou sobre a totalidade dos conteúdos de revistas consideradas femininas, chegou a conclusões similares. Salienta, contudo, que, com base nos conteúdos introduzidos nestas publicações, as potenciais leitoras são encaradas como considerando o homem essencial para a sua vida, sendo a sua conquista o seu objetivo, atingido por meio da beleza física. Por outro lado, a ideia da beleza que transparece nestas revistas é a de uma beleza construída com a ajuda do consumismo, por meio de produtos de beleza e da utilização de roupa e acessórios que estão na moda, ou recorrendo a métodos para fazer dieta, entre outros. Para além disso, afirma que a mulher é tendencialmente representada em situações do quotidiano e, portanto, deixa-se de lado qualquer menção a problemas de desigualdade ou opressão decorrentes de uma sociedade patriarcal.

Assim, segundo esta autora e Milestone e Meyer (2012), a ideia de feminino que assim se dissemina é produto de uma sociedade dominada pelo sexo masculino, que se afirma como superior, reduzindo a mulher ao corpo e ao papel de mera atratividade. Relativamente ao facto de a mulher ser reduzida ao corpo, Fredrickson e Roberts (1997) defendem que daqui decorre a objetificação da mulher, que existe apenas para ser apreciada pelos outros. Ao sofrer pressão social para replicar esta visão redutora, a mulher acaba por se conformar com o paradigma em vigor, acabando por cair naquilo que o autor apelida de “auto-objetificação”.

Tendo em conta este quadro, pode parecer surpreendente o facto de as mulheres escolherem este tipo de literatura. Radway (1987) procurou compreender este fenómeno. Concluiu, portanto, que as mulheres o fazem porque os livros considerados femininos lhes permitem escapar à sociedade patriarcal em que estão inseridas, onde são vistas como subordinadas e inferiores, sendo as suas necessidades frequentemente ignoradas. Por oposição, este tipo de literatura apresenta-lhes um mundo em que a mulher é o foco das atenções e onde esta é tratada com seriedade. É neste ambiente literário que, ao contrário daquilo que se verifica na realidade, os valores estabelecidos pela sociedade patriarcal para o feminino (afetos, romance e sentimentos) triunfam sobre os valores estabelecidos para o masculino (competitividade e determinação). Nas histórias difundidas nestas publicações, o homem não se revela nem cruel, nem indiferente, mas carinhoso. O problema não está na personalidade do homem, mas antes na incapacidade da mulher em compreendê-lo. Deste modo, está nas mãos da mulher resolver este problema, e, por isso, ela é a heroína, reduzida, porém, ao campo dos afetos. Por tudo isto, os livros aqui inseridos são, geralmente, pertencentes à categoria do romance.

Radway (1987) também destaca o papel negativo dos romances na manutenção do círculo vicioso da sociedade patriarcal e inferiorização das mulheres. Isto porque os romances lhes proporcionam um porto seguro, não constituindo um instigador de revolta indispensável às alterações sociais, reconciliando, ao contrário, a mulher com o paradigma em vigor e impedindo a criação de sistemas mais igualitários. Contudo, a autora destaca a possibilidade de mudança, caso as mulheres leitores tomem consciência do seu papel ativo na manutenção das desigualdades.

Metodologia

Para a elaboração deste artigo, considerou-se que o método de investigação mais apropriado seria uma pesquisa qualitativa do material em estudo, que Denzin e Lincoln (2006) definiram como envolvendo

[...] o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais – que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. (17)

O material sobre o qual nos debruçámos foi constituído pelas capas dos livros integrantes da categoria *Romance no Feminino*, utilizada no site da Fnac para a organização e classificação das produções literárias. Primeiramente, procedeu-se à seleção aleatória de 150 capas de livros editados entre os anos de 2012 e 2015, incluídos na categoria mencionada, do site acima referido, entre 4 de Outubro a 12 de Novembro de 2015. Depois procedeu-se à análise visual dos componentes do *design* destas capas (texto, imagens, e gráficos), tentando perceber quais os elementos que nelas figuram, qual a sua simbologia, e, através da comparação, perceber se estes se repetem. Para complementar a análise destas capas, foram analisadas fisicamente, através da visão e do tato, na livraria Bertrand de Aveiro, 73 das capas anteriormente exploradas com recurso à Internet. Desta forma, foi possível ver-se o livro enquanto embalagem e recolher dados constantes nas fichas técnicas que, de outro modo, se revelariam inacessíveis.

Desconstruindo a fórmula da literatura dita feminina

Das 150 capas analisadas, a mulher está presente em 110. Na grande maioria destas ocorrências – 86 capas –, a mulher é representada sozinha, mas também pode partilhar a capa com um elemento do sexo masculino, representando sempre uma relação amorosa ou sexual. Por outro lado, o aparecimento do homem sozinho na capa é um caso raro. Isto vem de encontro ao que Almeida (2007) afirma em relação às telenovelas, produto das indústrias culturais: que estas se baseiam num princípio de identificação e projeção. A mulher aparece sozinha e destacada, dando a entender que é ela a heroína, a personagem principal. Para mais, a mulher da capa e, conseqüentemente, da narrativa, é uma heroína no campo dos afetos, que partilha as mesmas necessidades que a espectadora. Tudo isto facilita o processo de identificação.

Todas as mulheres que aparecem nas capas são supostamente atraentes e cuidadas, refletindo um padrão de beleza bem definido: são mulheres magras, jovens, e quase sempre de olhos claros, pele clara e cabelos compridos. Curiosamente, também surgem quase sempre de vestido. Estas mulheres são também muito bem arranjadas, na maneira de vestir, na forma como apresentam o cabelo e, ainda, no modo como se maquilham. Tudo isto transmite uma ideia de beleza conseguida através do consumismo, tal como defende Mina Furat e Sönmez (2013), e que, portanto, o promove indiretamente.

Quando a mulher aparece sozinha, raramente aparece representada de corpo inteiro. Há sempre uma parte do seu corpo que é destacada em detrimento do resto. Mesmo quando aparece em corpo inteiro na capa, a mulher está longe e pouco visível, ou então aparece numa posição de resguardo relativamente ao observador, escondendo o rosto ou colocando-se de costas.

Em muitos casos, a mulher é retratada sem ocupação. Isto é, aparentemente não realiza qualquer tarefa, nem revela profissão alguma, parecendo, consequentemente, estar na capa apenas para ser observada. Em determinados casos, a mulher surge mesmo descontextualizada, uma vez que o fundo é de tal maneira abstrato que não revela a sua localização física. Porém, isto é caso raro, que pode ser explicado pelo facto de o cenário, embora não sendo importante para contextualizar a mulher, é importante na construção do imaginário da narrativa. Assim, a descontextualização que Mota-Ribeiro (2005) mencionou como ponto substancial nos anúncios publicitários em revistas femininas não parece ter, no caso da obra de ficção, um papel tão fundamental.

Porém, o facto de a mulher das capas de literatura dita feminina representar um ideal de beleza bem definido, ser reduzida a certas partes do seu corpo e aparecer sem ocupação alguma, parece ir ao encontro do que Mota-Ribeiro (2005) defende: que toda a construção do feminino gira em torno do corpo e da beleza. A mulher é, seguindo a definição de Fredrickson e Roberts (1997), também corroborada por Milestone e Meyer (2012), objetificada e representada como mero objeto decorativo, que é apresentado para ser olhado e para atrair um olhar. Este olhar não é o do espectador, uma vez que é um olhar de natureza sedutora, mas, sim, o do parceiro amoroso, o do homem. Reflete-se portanto, na grande maioria das capas, que a mulher existe para ser bonita e agradar ao homem, ideia defendida por Furat e Sönmez (2013).

Também é muito frequente não figurarem nem homens nem mulheres nas capas, e, ao invés, surgirem objetos que estão, de certa forma, ligados à mulher e que refletem a sua objetificação, porque também estão ligados à beleza física, como espelhos ou mesmo frascos de perfumes. Para mais, esta situação parece verificar-se mais em livros ligados às relações sexuais e não amorosas, como se transmitindo uma ideia de mistério.

Apesar de corresponderem a menos de metade da amostra, as paisagens também figuram nas capas. Mas estas paisagens, relacionadas com a natureza ou mais relacionadas com a industrialização e os grandes centros urbanos, são sempre paisagens idílicas, agradáveis e acolhedoras. Quando são representadas cidades, são muitas vezes cidades turísticas, cujo valor cultural é mundialmente reconhecido e que representam o romance, como Paris. Mansões e castelos são também recorrentes. Quando as mansões são vistas por fora, são grandiosas, bonitas, ricas e com grandes jardins. Quando o interior das mansões aparece, é

representado como elegante e ricamente decorado. Aqui está presente a ideia de uma felicidade ligada ao materialismo, mencionada por Adorno (2013).

Relativamente à cor, parece haver uma tendência para as capas conterem sempre, por muito pouco que seja, rosa, mas também o negro, o azul, o vermelho e o dourado. No entanto, estas não surgem independentemente do género de cada livro dentro da literatura considerada feminina. Não é surpreendente o recurso extremamente frequente ao cor-de-rosa, uma vez que, socialmente e funcionando também como um estereótipo, esta cor é geralmente associada ao sexo feminino e ao romance. A título de exemplo, veja-se que os rosas, acompanhados de outros tons claros, são mais frequentemente usados em livros de índole mais romantizada, remetendo para uma certa inocência no campo dos afetos. Por oposição, cores mais fortes, sobretudo o vermelho, o preto e o azul escuro aparecem associados a obras de cariz erótico ou com uma carga sexual, mesmo que implícita, mais elevada. Deste modo, compreende-se como estas considerações se aproximam do que Eiseman (2000) teorizou.

A existência, em 50 capas, de elementos decorativos, ou seja, deslocados do resto da imagem, não tendo ligação de continuidade com esta e servindo para a embelezar, é também relevante. Estes elementos são, de um modo geral, flores ou folhas ou então arabescos, mas também podem ser borboletas, pássaros ou laços, entre outros. Os arabescos possuem formas arredondadas, que, segundo Barnard (2013) representam a gentileza e a naturalidade, que são valores atribuídos pela sociedade ao género feminino. Perto de metade das capas analisadas possuem relevo no título ou nos elementos decorativos, ou, então, um verniz que confere brilho. Além disto, alguns destes livros possuem invólucros personalizados: muitos são acondicionados no interior de sacos brilhantes e de cores vivas, possuem fitas ou mesmo um formato de abertura distinto, como, por exemplo, em envelope.

De um modo geral o *design* destas capas parece ir ao encontro do que Adorno (2013) e Santos (2007) pensam dos produtos das indústrias culturais: estas dão ao público aquilo que ele quer. Apresentam-lhes um quadro idílico, que se faz representar nas paisagens, nas cores, nos elementos decorativos ou até mesmo na beleza, que transmite felicidade, algo que as potenciais leitoras tanto desejam, uma vez que na vida real tal lhes é negado, segundo afirma Janice Radway (1987).

Muitas vezes, as cores são alteradas de modo a parecerem surreais e mais vivas, mesmo não se tratando o livro de um romance fantástico. Este facto, aliado ao de a mulher ser muitas vezes descontextualizada e figurar sem ocupação, parece ser importante para afastar a história e a protagonista da vida real. Tal é muito importante uma vez que, segundo Radway (1987), a literatura dita feminina serve como forma de escapar à realidade e aos problemas daí decorrentes.

Nos livros inseridos nesta categoria, parece ser de extrema importância para as vendas evidenciar nas capas o número elevado de exemplares vendidos ou mesmo o facto de o livro ser um *bestseller*, uma vez que chama a atenção da potencial leitora para as leituras pelas quais as outras mulheres enveredam. Esta constatação é muito importante no momento da tomada de decisão de compra por parte do consumidor, porque a compradora vai ter tendência a comprar o que as outras leem, em virtude da pressão social. Fredrickson e Roberts (1997) falam de pressão social a propósito da objetificação; no entanto, qualquer que seja a natureza da pressão social, esta leva a uma consequência mencionada pelos autores: o conformismo. A potencial compradora, ao comprar o livro, estará a fazer o que acha que a so-

cidade espera dela, sentindo-se enquadrada e segura no sistema ao fazer o que muitos outros fazem. Existe um sentimento de pertença que é considerado reconfortante.

Apesar de as capas dos livros se apresentarem diferentes, já anteriormente se concluiu que existe uma estrutura estética que é comum a todas elas. Deste modo, apesar de a pesquisa revelar que a maior parte dos *designers* das capas analisadas são mulheres, este número não parece ser relevante. Aquilo que podemos retirar desta análise é que não importa se é um homem quem faz o *design* da capa ou uma mulher, pois, no seu trabalho, ambos parecem seguir um mesmo padrão estético, uma repetição de uma visão do género feminino construída pela sociedade, tal qual o que defendem Adorno (2013) e Almeida (2007) para os produtos das indústrias culturais. Sumando todas as considerações até aqui apresentadas, compreende-se, assim, o modo como todos os elementos presentes nas capas destes livros se conglomeram para criar uma forma simples e subtil, embora indubitavelmente eficaz, de publicidade, espelhando as ideias teorizadas por Powers (2006).

Conclusão

A ideia de feminino que extravasa da análise das capas de literatura dita feminina selecionadas é uma ideia hegemónica e redutora, uma vez que a mulher é reduzida a uma determinada dimensão do seu ser – o corpo – enquanto as outras são negligenciadas. É, acima de tudo, uma imagem estereotipada, porque é utilizada para definir um grupo de forma simplificada e generalizada, indo de encontro aos pressupostos de Barnard (2013) e Mota-Ribeiro (2005).

Alguns dos pressupostos elaborados inicialmente foram confirmados com segurança, nomeadamente o facto de a ideia refletida nas capas analisadas ser uma estereotipada, reduzida e repetitiva, e de as figuras humanas nelas representadas seguirem um padrão de beleza física bem definido. Porém, ao contrário do que se pensava inicialmente, é a mulher objetificada quem mais vezes é representada no *design*. Também se veio a confirmar de modo resolutivo que estas capas transmitem uma atmosfera idílica, pelas razões já anteriormente mencionadas. Porém, o que não se esperava é que esta atmosfera estivesse ligada ao consumismo e o promovesse.

O que se revela mais preocupante é o facto de estes livros serem muitas vezes *bestsellers* e continuarem a ser uma aposta segura em termos lucrativos para as indústrias culturais. Aquilo que Radway (1987) verificou relativamente ao conteúdo textual e imagético deste tipo de literatura continua a verificar-se hoje. Mas se estas conclusões parecem ser dramáticas e fatalistas não nos podemos esquecer do que Costa (2011) afirma sobre o *design* poder ser utilizado para o bem e para o mal. A repetida auto-objetificação da mulher que leva à manutenção destes ideais é um processo autónomo, mas não consciente. Se as mulheres forem capazes de encarar este tipo de literatura de uma forma consciente e crítica podem sentir-se incentivadas a lutar pela mudança da realidade.

Apesar de a análise de capas levada a cabo neste estudo ter revelado conclusões importantes, não deixa de ser limitada. Ainda existe muito por explorar neste campo da literatura dita feminina, não só em termos de design da capa, mas também em termos do texto em si. Este estudo não explica, a título de exemplo, se existe uma diferença significativa entre o *design* de capas de editoras diferentes. Também não explica de que nacionalidade são as

autoras destes livros, para a partir daqui se perceber se as capas analisadas são uma mera reprodução das capas estrangeiras ou não, permitindo perceber o que é que tal nos diz dos valores da nossa sociedade em relação aos valores de outros países.

Referências bibliográficas

- Adorno, T. W. (2013). *Sobre a Indústria da Cultura*. Coimbra: Angelus Novus Editora.
- Almeida, H. B. (2007). Consumidoras e heroínas: gênero na telenovela. *Revista Estudos Feministas*, 15(1), 177-192.
- Barnard, M. (2013). *Graphic Design as Communication*. New York: Routledge.
- Costa, J. (2011). *Design para os olhos – Marca, Cor, Identidade, Sinaletica*. Lisboa: Dinalivro.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2006). *O planeamento da pesquisa qualitativa – teorias abordagens*. São Paulo: Companhia Editora.
- Eiseman, L. (2000). *Colors For Your Every Mood: Discover Your True Decorating Colors*. Sterling: Capital Books.
- Fredrickson, B. L., & Roberts, T. (1997). Objectification Theory: Toward Understanding Women's Lived Experiences and Mental Health Risks. *Psychology of Women Quarterly*, 21(2), 173-206.
- Furat, M., & Sönmez, Ö. A. (2013). Women's Magazines, Gender Ideology and Female Identity. *Gümüşhane University Electronic Journal of the Institute of Social Science*, 4(8), 156-173.
- Milestone, K., & Meyer, A. (2012). *Gender and Popular Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Mota-Ribeiro, S (2005). *Retratos de mulher – Construções sociais e representações visuais no feminino*. Porto: Campo das Letras.
- Powers, A. (2006). *Front Cover: Great Book Jacket and Cover Design*. London: Mitchell Beazley.
- Radway, J. A. (1987). *Reading the Romance*. London: Verso.
- Santos, R. (2007). *Indústrias Culturais – imagens, valores e consumos*. Coimbra: Edições de 70.

Livros cujas capas foram analisadas:

- Adeline, L. M. (2013). *S.E.C.R.E.T*. Lisboa: Planeta Editora.
- Adler, E. (2013). *Intriga em Monte Carlo*. Lisboa: Quinta Essência.
- Adler, E. (2014). *Reencontro em Barcelona*. Lisboa: Quinta Essência.
- Adler, E. (2014). *Uma Casa no Campo*. Lisboa: Quinta Essência.
- Adler, E. (2015). *Lua de Mel em Paris*. Lisboa: Quinta Essência.
- Adler, E. (2015). *Sombras de Paixão*. Lisboa: Quinta Essência.
- Ahern, C. (2012). *O Meu Encontro com a Vida*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ahern, C. (2014). *O Amor da Tua Vida*. Lisboa: Editorial Presença.
- Allen, S. A. (2014). *O Jardim Encantado*. Lisboa: Biis/Leya.
- Ashley, T. (2012). *Noite de Reis*. Lisboa: Quinta Essência.
- Banks, M. (2014). *Nunca Te Apaixones por um Highlander*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Balogh, M. (2013). *Ligeiramente Casados*. Lisboa: Edições ASA.
- Balogh, M. (2015). *Ligeiramente Tentador*. Lisboa: Edições ASA.
- Banks, M. (2015). *Fogo*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Banks, M. (2015). *Highlander: Desejo de um Escocês*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Banks, M. (2015). *Rendição*. Lisboa: Edições ASA.
- Banks, M. (2015). *Sem Limites....*. Lisboa: Edições ASA.
- Baron, M. (2012). *Ao Encontro do Nosso Amor*. Lisboa: Quinta Essência.
- Black. S. (2015). *Provocações*. Lisboa: Chá das Cinco.

- Brashares, A. (2015). *Aqui e Agora*. Lisboa: Editorial Presença.
- Bretton, B. (2013). *Filha da Magia*. Lisboa: Quinta Essência.
- Cruela, A. C. (2013). *A Dominadora*. Lisboa: Lua de Papel.
- Day, S. (2013). *Envolvida*. Porto: Porto Editora.
- Day, S. (2015). *Atraída*. Porto: 5 Sentidos.
- Deveraux, J. (2013). *Jardim de Alfazema*. Lisboa: Biis/Leya.
- Deveraux, J. (2013). *Perfume de Jasmim*. Lisboa: Quinta Essência.
- Deveraux, J. (2014). *Amanhecer ao Luar*. Lisboa: Quinta Essência.
- Deveraux, J. (2015). *Amor Verdadeiro*. Lisboa: Quinta Essência.
- Feather, C. (2013). *A Flor do Desejo*. Lisboa: Quinta Essência.
- Forman, G. (2015). *Apenas Um Dia*. Lisboa: Editorial Presença.
- Gilbert, E. (2014). *A Marca de Todas as Coisas*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Harris, J. (2013). *A Luz das Runas*. Lisboa: Edições ASA.
- Harris, J. (2014). *Um Gato, Um Chapéu e Um Pedaco de Cordel*. Lisboa: Edições ASA.
- Hill, M. (2012). *Paixões À Solta*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Hill, M. (2012). *Prometo Amar-te...*. Lisboa: Quinta Essência.
- Hill, M. (2012). *Sempre Que Dizemos Adeus*. Lisboa: Quinta Essência.
- Hill, M. (2015). *Por Favor, Perdoa-me*. Lisboa: Quinta Essência.
- Holt, C. (2013). *Mais Forte que o Desejo*. Lisboa: Quinta Essência.
- Holt, C. (2014). *Meu Único Amor*. Lisboa: Quinta Essência.
- Holt, C. (2014). *Noites de Paixão*. Lisboa: Quinta Essência.
- Holt, C. (2015). *Entrega Total*. Lisboa: Biis/Leya.
- Holt, C. (2015). *Mais do que Sedução*. Lisboa: Quinta Essência.
- Hoyt, E. (2013). *Vertigem de Paixão*. Lisboa: Quinta Essência.
- Hoyt, E. (2014). *Sedução Irresistível*. Lisboa: Quinta Essência.
- Hoyt, E. (2015). *Coração Selvagem*. Lisboa: Quinta Essência.
- Hunter, M. (2012). *O Sedutor*. Lisboa: Edições ASA.
- Hunter, M. (2013). *As Regras da Sedução*. Lisboa: Biis/Leya.
- Hunter, M. (2013). *Deslumbrante*. Lisboa: Edições ASA.
- Hunter, M. (2013). *Provocadora*. Lisboa: Edições ASA.
- Hunter, M. (2014). *Pecadora*. Lisboa: Edições ASA.
- Hunter, M. (2014). *Perigosa*. Lisboa: Edições ASA.
- Hunter, M. (2015). *O Plano de Miss Fairbourne*. Lisboa: Edições ASA.
- James, E. (2012). *Milagre de Amor*. Lisboa: Quinta Essência.
- James, E. (2014). *Duas Irmãs, Um Duque*. Lisboa: Quinta Essência.
- James, E. L. (2015). *Grey*. Lisboa: Lua de Papel.
- Kelly, C. (2012). *Para Sempre, Meu Amor*. Lisboa: Quinta Essência.
- Kelly, C. (2013). *A Casa de Willow Street*. Lisboa: Quinta Essência.
- Kenyon, S. (2014). *Só em Sonhos*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Kenyon, S. (2015). *Noite Silenciosa*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Kenyon, S. (2015). *O Guerreiro dos Sonhos*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Kenner, J. (2014). *Ama-me*. Lisboa: Topseller.
- Kenner, J. (2014). *Deseja-me*. Lisboa: Topseller.
- Kenner, J. (2014). *Possui-me*. Lisboa: Topseller.
- Kenner, J. (2015). *Captura-me*. Lisboa: Topseller.
- Kery, B. (2015). *Porque És Minha*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Kery, B. (2015). *Quando Estou Contigo*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Kery, B. (2015). *Vislumbre*. Lisboa: Chá das Cinco.

- Kleypas, L. (2014). *Paixão Sublime*. Porto: 5 Sentidos.
- Kleypas, L. (2014). *Prazer Ardente*. Porto: 5 Sentidos.
- Kleypas, L. (2014). *Tentação Perfeita*. Porto: 5 Sentidos.
- Koomson, D. (2013). *A Praia das Pétalas de Rosa*. Porto: Porto Editora.
- Koomson, D. (2015). *Os Muitos Nomes do Amor*. Porto: Porto Editora.
- Malpas, J. E. (2014). *O Amante*. Lisboa: Planeta Editora.
- Malpas, J. E. (2015). *Obsessão*. Lisboa: Planeta Editora.
- Malpas, J. E. (2015). *Uma Noite: A Promessa*. Lisboa: Planeta Editora.
- Malpas, J. E. (2015). *Uma Noite: Rejeitada*. Lisboa: Planeta Editora.
- Malpas, J. E. (2015). *Uma Noite: Revelação*. Lisboa: Planeta Editora.
- Mansell, J. (2012). *Três É Demais*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Matthews, S. (2015). *A Estação da Paixão*. Lisboa: Topseller.
- Matthews, S. (2015). *A Estação do Prazer*. Lisboa: Topseller.
- McPartlin, A. (2013). *Ninguém Me Conhece Como Tu*. Lisboa: Quinta Essência.
- McPartlin, A. (2014). *Um Amor Perdido*. Lisboa: Quinta Essência.
- Me, T. S. (2013). *A Submissa*. Lisboa: Lua de Papel.
- Me, T. S. (2013). *O Dominador*. Lisboa: Lua de Papel.
- Me, T. S. (2014). *A Iniciação*. Lisboa: Lua de Papel.
- Me, T. S. (2015). *Atraída pelo Fogo*. Lisboa: Lua de Papel.
- Michaels, J. (2013). *Emoções Proibidas*. Lisboa: Quinta Essência.
- Michaels, J. (2015). *Ensina-me a Amar*. Lisboa: Quinta Essência.
- Modignani, S. C. (2012). *A Viela da Duquesa*. Porto: Porto Editora.
- Modignani, S. C. (2012). *Um Dia Naquele Inverno*. Porto: Porto Editora.
- Modignani, S. C. (2013). *Baunilha e Chocolate*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Modignani, S. C. (2013). *O Barão*. Porto: Porto Editora.
- Modignani, S. C. (2013). *O Diabo e a Gemada*. Porto: Porto Editora.
- Modignani, S. C. (2014). *A Família Sogliano*. Porto: Porto Editora.
- Modignani, S. C. (2015). *A Vinha do Anjo*. Porto: Porto Editora.
- Modignani, S. C. (2015). *Seis de Abril '96*. Porto: Porto Editora.
- Moning, K. M. (2015). *O Beijo do Highlander*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Morton, K. (2014). *Amores Secretos*. Lisboa: Suma de Letras.
- Morton, K. (2014). *O Segredo da Casa de Riverton*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Morton, K. (2015). *As Horas Distantes*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Moyes, J. (2014). *A Baía do Desejo*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Moyes, J. (2014). *Um Violino na Noite*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Pearce, K. (2014). *Escravos da Luxúria*. Lisboa: Quinta Essência.
- Pearce, L. (2012). *Sonhos Proibidos*. Lisboa: Edições ASA.
- Pearce, L. (2013). *A Promessa*. Lisboa: Edições ASA.
- Pearce, L. (2014). *És o Meu Destino*. Lisboa: Edições ASA.
- Pearce, L. (2014). *Perdoa-me*. Lisboa: Edições ASA.
- Pearce, L. (2015). *De Amor e Sangue*. Lisboa: Edições ASA.
- Pearce, L. (2015). *Procura-te*. Lisboa: Edições ASA.
- Pekkanen, S. (2015). *A Verdade Que Nos Une*. Lisboa: Topseller.
- Picoult, J. (2015). *Tempo de Partir*. Lisboa: Editorial Presença.
- Probst, J. (2015). *Casamento de Conveniência*. Lisboa: Quinta Essência.
- Reynard, S. (2013). *O Êxtase de Gabriel*. Lisboa: Saída de Emergência.
- Reynard, S. (2014). *Redenção de Gabriel*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Reynard, S. (2015). *O Príncipe*. Lisboa: Bertrand Editora.

- Reynard, S. (2015). *Raven – Noites de Florença*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Rice, L. (2012). *Segredos de Paris*. Lisboa: Quinta Essência.
- Rice, L. (2013). *O Barco Encantado*. Lisboa: Quinta Essência.
- Roberts, N. (2014). *Começar de Novo*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Roberts, N. (2014). *Felizes para Sempre*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Roberts, N. (2014). *O Sabor do Momento*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Roberts, N. (2015). *A Dama Negra*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Roberts, N. (2015). *Do Fundo do Coração*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Roberts, N. (2015). *Escândalos Privados*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Roberts, N. (2015). *Luzes do Norte*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Roberts, N. (2015). *Onde o Desejo Se Esconde*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Roberts, N. (2015). *Pecados Escondidos*. Lisboa: Booket.
- Roberts, N. (2015). *Pureza Mortal*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Roberts, N. (2015). *Sem Medo do Destino*. Lisboa: Chá das Cinco.
- Rothschild, H. (2015). *A Improbabilidade do Amor*. Lisboa: Edições ASA.
- Shreve, S. (2013). *Uma Promessa de Felicidade*. Porto: Porto Editora.
- Shreve, S. (2014). *A Vida Secreta de Stella Bain*. Lisboa: Clube do Autor.
- Sparks, N. (2013). *Uma Vida ao Teu Lado*. Lisboa: Edições ASA.
- Sparks, N. (2015). *A Alquimia do Amor*. Lisboa: Edições ASA.
- Steel, D. (2014). *Mistérios do Sul*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Steel, D. (2015). *Assuntos do Coração*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Steel, D. (2015). *Hotel Hollywood*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Steel, D. (2015). *Impossível*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Steel, D. (2015). *Porto Seguro*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Sundin, S. (2013). *Nas Asas do Amanhã*. Lisboa: Quinta Essência.
- Thomas, S. (2012). *Promessas de Amor*. Lisboa: Quinta Essência.
- Vincenzi, P. (2012). *Promessas Desfeitas*. Porto: Porto Editora.
- Vincenzi, P. (2014). *Uma Mulher Diferente*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Vincenzi, P. (2015). *O Jogo do Acaso*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Vincenzi, P. (2015). *Uma Herança Perfeita*. Porto: Porto Editora.
- Webb, K. (2015). *A Mulher Esquecida*. Lisboa: Saída de Emergência.
- Wildes, E. (2014). *Um Amor ao Luar*. Lisboa: Planeta Editora.
- Wildes, E. (2014). *Um Rumos Muito Inconveniente*. Lisboa: Planeta Editora.
- Wildes, E. (2015). *Sedução nas Terras Altas*. Lisboa: Planeta Editora.
- Wildes, E. (2015). *Tentadora ao Cair da Noite*. Lisboa: Planeta Editora.

A GRANTA E O FEMININO: INFLUÊNCIA DO GÊNERO NAS OPÇÕES EDITORIAIS

Leonor Rodrigues¹

Maria Manuel Baptista²

Fátima Ney Matos³

| 473

RESUMO

A *Granta* tem sido, desde a sua formação, um importante veículo disseminador de literatura. Com este estudo, pretende-se compreender o papel que as mulheres têm vindo a ter como colaboradoras desta revista literária. Para tal, foram analisados qualitativamente os 132 números da *Granta* lançados entre o Outono de 1979 e o Verão de 2015. Concluiu-se que existe uma clara presença minoritária de mulheres como colaboradoras da *Granta* e que o género dos colaboradores parece igualmente ter influência sobre a temática e o género literário para publicação, mas não sobre as oportunidades dadas a autores emergentes. O género dos editores que selecionam os colaboradores é também uma variável com peso no panorama final. Finalmente, a participação das mulheres na *Granta* revela uma tendência para aumentar.

PALAVRAS-CHAVE

Granta; género; publicação; literatura; desigualdade.

Introdução: Da *Granta* e dos objetivos deste estudo

Granta – The Magazine of New Writing é, na sua forma atual, uma revista britânica de índole literária que tem vindo a dedicar-se à divulgação tanto de autores já consagrados, como também de novos autores que estão ainda a dar os seus primeiros passos no mundo da literatura. A *Granta* como a conhecemos hoje surgiu em 1979, com Bill Bufford como editor, tendo sido adotado um formato quadrienal fixo desde 1983. Desde 1979, foram já publicados 132 números da *Granta*, cada um com um tema distinto sobre o qual vários escritores selecionados se debruçam. Todos estes volumes foram analisados no âmbito deste estudo, incluindo trabalhos de ficção, ensaio, memória, poesia, entrevista e arte provenientes dos mais variados países. Convém, contudo, ter em mente que, embora, em termos do tipo de literatura que produzem, os autores incluídos nos vários números da *Granta* não pareçam produzir segundo o paradigma repetitivo e confortável característico das indústrias culturais que Adorno (2003) teorizou, eventualmente acabariam por inserir-se no âmbito dessas mesmas indústrias culturais, na medida em que começariam uma carreira literária que os envolveria no mundo da edição.

O que se pretende com este estudo é analisar a participação que as mulheres têm tido como colaboradoras da *Granta* nestes 36 anos da sua existência. Em termos de metodologia, adotou-se uma abordagem qualitativa, baseada na análise de conteúdos dos sumários dos 132 atuais números da *Granta*. Esperava-se, antes da reunião dos dados e estabelecimento

¹ Mestranda em Estudos Editoriais, Universidade de Aveiro, email: leonorrodrigues@ua.pt.

² Professora do Programa Doutoral em Estudos Culturais, Universidades de Aveiro e do Minho, email: mbaptista@ua.pt

³ Professora adjunta da Universidade Potiguar e pós-doutoranda da Universidade de Aveiro, email: fneymatos@ua.pt

de conclusões (que chamaram a atenção para questões não consideradas), que o número de colaboradoras da *Granta* fosse relativamente baixo quando comparado com o número de colaboradores do sexo masculino. Considerou-se, também, e tendo em conta o caráter temático da publicação, que o número de autoras fosse superior em temas socialmente considerados femininos (como sendo as temáticas *Home*, *Children* ou *Love Stories*), e que a sua participação fosse inferior em temas socialmente considerados masculinos (incluindo-se aqui temas relacionados com a guerra, política, desporto ou economia). Partiu-se, ainda, do princípio de que as mulheres trabalhariam mais a ficção, enquanto os homens se debruçariam primordialmente sobre o ensaio e a não-ficção em geral. Finalmente, antecipou-se que existiria uma maior percentagem de colaboradores masculinos ainda desconhecidos, por oposição a um número de colaboradoras ainda não reconhecidas que se esperava mais reduzido.

Referencial teórico: Da (des)igualdade e do estereótipo com base no género

Beere, King, Beere e King (1984) definiram a igualdade no que diz respeito aos papéis desempenhados por cada género como a capacidade para encarar um indivíduo independentemente do seu sexo. Deste modo, nenhuma pessoa, quer sendo homem ou mulher, seria discriminada tendo por base o seu género, e as oportunidades que lhe fossem conferidas e o julgamento das suas verdadeiras capacidades não estariam dependentes de nenhuma percepção tornada tendenciosa pelo género do avaliado. No entanto, uma avaliação atenta da realidade atual, mesmo depois dos fortes movimentos reivindicativos feministas dos anos 60 a 80, poderá apontar para o facto de este estado de igualdade ainda não se encontrar estabelecido. Existem, inclusivamente, vários estudos que corroboram esta noção a vários níveis.

Steinpreis, Anders e Ritzke (1999) expuseram o modo como, em situações de procura de emprego, com currículos iguais, os homens acabam por ser favorecidos. Eigenberg e Whalley (2015) concluíram que ainda não existe paridade na publicação académica ao analisarem a publicação de mulheres em revistas na área da criminologia. Goldin e Rouse (2000) analisaram a discriminação à qual eram submetidas as mulheres durante as audições para inclusão em orquestras, concluindo mesmo que o número de mulheres escolhidas aumentava quando o género não era conhecido pelo avaliador. Eagly e Karau (2002) debruçaram-se sobre a questão do *glass ceiling* e sobre as razões pelas quais as mulheres ainda se veem impedidas de alcançar cargos de grande poder e responsabilidade. Ceci, Williams e Barnett (2009) procuraram compreender os ainda preocupantemente baixos números de mulheres a trabalhar em áreas relacionadas com a ciência.

Uma razão explicativa do porquê da permanência deste quadro discriminativo poderá ser a prevalência, ainda nos dias de hoje, de estereótipos de género. Williams, Satterwhite e Best (1999) consideraram que um estereótipo de género teria a sua raiz nas diferentes características psicológicas atribuídas a homens e mulheres, estereótipos esses que poderão ou ser universais ou específicos a determinadas culturas. As características psicológicas que atribuímos aos membros dos dois sexos influenciarão o modo como encaramos as suas capacidades e, conseqüentemente, como avaliamos as suas apetências para determinados cargos ou funções – o que explicaria, em grande medida, as situações acima apresentadas. A erroneidade de muitos destes estereótipos é atestada por Ross e Geffner (1980), que referem

o estudo de Pheterson, Kiesler e Goldberg (1971) no qual se percebeu que, embora homens e mulheres fossem avaliados de forma igualitária quando o seu trabalho era já amplamente reconhecido, as mulheres continuavam a ser discriminadas quando eram ainda relativamente desconhecidas. Assim, para os membros do sexo feminino, o problema estaria em alcançar a notoriedade, pois, aquando do atingimento desse estatuto, as suas capacidades deixavam de ser questionadas.

Um dos principais problemas inerentes à existência de estereótipos de género é a dificuldade em quebrá-los. Isto porque estes estereótipos são um produto de séculos de pensamento misógino e sexualmente tendencioso, que é absorvido e interiorizado pela sociedade desde uma idade muito reduzida. Isto cria uma faca de dois gumes nas opções que jovens do sexo feminino fazem ao longo da sua vida, nomeadamente no que diz respeito à escolha de áreas de estudo e ocupações profissionais. Por um lado, é possível que as mulheres interiorizem noções sociais e culturais relativas às capacidades que possuem e às áreas que lhes estão disponíveis, fazendo com que se considerem menos aptas para áreas socialmente consideradas mais masculinas ou, mesmo, contribuindo para que, ainda que inconscientemente, nem as tenham em conta. Por outro lado, é possível que uma mulher, mesmo conhecendo as suas próprias capacidades e não sofrendo destes estereótipos possivelmente inconscientes, tenha noção de que a sociedade que a rodeia deles partilha, o que condicionará de igual modo as suas escolhas e opções, contribuindo assim para este ciclo vicioso (Correll, 2001; Evans, Schweingruber e Stevenson, 2002; Eccles, 1994).

A questão dos estereótipos de género e da discriminação a que as mulheres têm vindo a ser sujeitas já foi abordada no âmbito de outros estudos semelhantes ao que aqui se apresenta, se bem que tendo por objeto de análise publicações distintas. Gualtieri (2011) procurou compreender as tendências verificadas na escolha de textos escritos por mulheres nas oito edições de *The Norton Anthology of English Literature* (tendo a primeira sido publicada em 1962 e a oitava em 2006). Gualtieri chegou à conclusão de que o número de mulheres aí compreendidas tem vindo a aumentar consideravelmente, com seis mulheres a serem publicadas no primeiro volume da antologia e 66 no oitavo. Assim, verifica-se a existência de uma progressão no tempo ao nível do número de mulheres selecionadas para publicação. No entanto, algo muito interessante que Gualtieri verificou foi a relação existente entre o número de mulheres presentes na equipa editorial e o número de mulheres publicadas. Assim, apenas em 1986 duas mulheres se juntaram a esta equipa editorial para o quinto volume da antologia, verificando-se um aumento de 18 para 26 mulheres publicadas, tendência esta que continua a verificar-se nos três números seguintes.

Por outro lado, Oggins (2014) debruçou-se sobre a presença de mulheres autoras nas antologias *Best American* e na relação existente entre este ponto e o género dos editores. Tal como no estudo anterior, concluiu-se que as mulheres ainda se encontram sub-representadas, embora os seus números tenham vindo a aumentar, sobretudo sob a égide de editoras femininas. No entanto, Oggins também descobriu que, quando as mulheres ocupavam maiores percentagens da equipa editorial, a presença de mulheres em antologias dedicadas a temáticas ou géneros literários socialmente considerados mais masculinos aumentava também. Concluiu, portanto, que as mulheres tinham mais tendência para considerarem outras mulheres competentes, independentemente da feminilidade ou masculinidade socialmente inerente ao seu objeto de criação. Outra conclusão interessante foi aquela a que Jarema,

Snyckerski, Bagge, Austin e Poling (1999) chegaram ao analisar a presença de textos femininos no *Journal of Organizational Behavior Management*. Tendo chegado às mesmas conclusões relativamente à relação entre o género dos editores e dos autores, concluíram ainda que, embora tanto autores masculinos e femininos fossem repetidos ao longo do tempo de existência da publicação de forma relativamente proporcional, os autores masculinos alcançavam quantidades de repetições muito mais elevadas do que as autoras femininas contempladas.

Assim, tendo em conta estas situações, podemos observar três tendências. A primeira é a tendência para o aumento do número de mulheres nestas publicações embora este permaneça abaixo do de homens. Neste âmbito, parece poder extrapolar-se para o caso da literatura a *pipeline theory* de Xie e Shauman (2003), que consideravam que a razão pela qual as mulheres ainda não eram amplamente reconhecidas nas ciências era o facto de apenas há algumas décadas terem começado a constituir quantidades representativas de profissionais nesta área. Assim, seria uma questão de tempo até se atingir um estado de igualdade. No entanto, Lincoln, Pincus, Koster e Leboy (2012) chegaram à conclusão de que tal não é, na verdade, aplicável, uma vez que o reconhecimento das mulheres nos campos científicos continua muito dependente dos géneros representados nos comités de atribuição de prémios e, simultaneamente, da década de 90 para a década de 2000, o número de mulheres cientistas a quem foram atribuídos prémios e outras distinções diminuiu. Este panorama não é, portanto, muito diferente do panorama literário das últimas décadas.

A segunda tendência que se verifica é a da valorização de trabalhos masculinos em desfavor dos trabalhos femininos. Tal não é novidade, mas é interessante considerar o estudo de Lebuda e Karwowski (2013), que analisaram o impacto do género depreendido a partir do nome de um autor na perceção da criatividade do mesmo no caso do trabalho científico, da poesia, da música e da arte. Concluíram que, de um modo geral, os trabalhos assinados com um nome masculino eram frequentemente esmagadoramente preferidos em relação aos assinados com um nome feminino. No caso dos trabalhos científicos, até os trabalhos anónimos eram considerados superiores aos trabalhos assinados por mulheres. A diferença não é tão considerável no caso da música, mas continua a verificar-se. Concluiu-se o oposto no que diz respeito à arte e à poesia, em que as diferenças tendiam a diminuir consideravelmente.

A terceira tendência verificada foi a da relação entre o aumento do número de mulheres nas equipas editoriais e o aumento do número de mulheres a contribuir para as publicações. Ward (1981) referiu, mais uma vez, a tendência para preferir o trabalho de homens em detrimento do trabalho de mulheres, tendência essa exacerbada quando recai sobre os homens a responsabilidade de avaliação e de escolha. Por outro lado, Tajfel (1974) teorizou, relativamente às dinâmicas de grupos, que a pertença a um grupo – por exemplo, o sexo feminino ou masculino – leva a que se verifiquem tendências para preferir e favorecer o trabalho de membros do grupo em que nos inserimos em detrimento dos mesmos produtos de membros de um grupo exterior ao nosso. Assim, isto pode explicar a razão pela qual editores masculinos selecionam menores números de trabalhos femininos e editoras femininas selecionam maiores números de trabalhos femininos.

Metodologia: Da recolha e sistematização de dados

Tendo em vista a recolha de dados para este estudo, recorreu-se a uma metodologia qualitativa, que se pode definir como «(...) o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos – estudos de caso; (...) textos e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais – que descrevem momentos e significados roteiros e problemáticos na vida dos indivíduos.» (Denzin, Lincoln, *et al.*, 2006, p. 17). De entre os vários métodos que se podem utilizar no âmbito da pesquisa qualitativa, selecionou-se a análise de conteúdos, que Minayo (2007, p. 304) apresenta como uma «técnica de tratamento de dados, [que] possui a mesma lógica das metodologias quantitativas, uma vez que busca a interpretação cifrada do material de carácter qualitativo.»

Neste caso, analisaram-se os sumários dos 132 números da *Granta* que tinham sido publicados entre o Outono de 1979 e o Verão de 2015. Estes foram publicados a um ritmo generalizado de quatro volumes por ano, com certas exceções para os primeiros anos de estabelecimento da revista e ocasionais edições especiais. Acedeu-se aos sumários disponibilizados no sítio oficial da *Granta* (www.granta.com) e em todos os volumes as informações aí contidas foram colmatadas, quando possível, com a visualização da página do sumário ocasionalmente disponibilizada em livre acesso no sítio da Amazon (www.amazon.com). Independentemente destes esforços, é possível que alguns artigos não tenham sido contemplados nesta análise por falta de acesso a dados referentes à existência dos mesmos, mas é possível afirmar-se que o grosso dos artigos publicados no referido período nos vários volumes da *Granta* foi analisado.

Para alcançar as conclusões, apontaram-se todos os volumes da *Granta*, assim como informações disponíveis relativamente a temáticas e periodicidade. Para além disto, para cada volume fez-se um quadro com os autores publicados, respetivo título e género do trabalho (quando possível sabê-lo com certeza) e, recorrendo-se a diretórios governamentais oficiais, como o British Council Literature, e aos sítios oficiais de autores, quando existentes, procurou-se compreender que obras os autores contemplados na *Granta* já tinham publicado aquando do seu primeiro aparecimento na revista e quais os prémios e distinções que já tinham recebido. Este conjunto de informações permitiu a elaboração dos resultados que se apresentam seguidamente.

Análise dos resultados: Da desigualdade decrescente na *Granta*

Ao todo, analisaram-se 1979 artigos. Para produzir este número de artigos, foram necessários 2041 contribuidores (aqui incluem-se autores que foram publicados em vários números da *Granta*). Destes 2041 contribuidores, 571 eram mulheres, correspondendo isto a aproximadamente 28% do total; 1466 eram homens, o que corresponde a aproximadamente 72% do total; e em quatro situações (aproximadamente 0.19%) foi impossível apurar o género do autor. Se considerarmos o número real de colaboradores, ou seja, se se retirarem dos totais acima as repetições de autores, ficamos com um total de 1224 contribuidores, 374 (aproximadamente 31%) dos quais eram mulheres e 846 (aproximadamente 69%) dos quais eram homens. Não existe variação no que diz respeito aos autores indefinidos.

Percebemos, assim, que existe uma variação muito reduzida entre o número de colaboradores e colaboradoras quando contemplamos ou não as repetições. Invariavelmente, a percentagem de contribuidores do sexo masculino permanece mais elevada, correspon-

dendo, em ambas as situações, a mais do dobro das contribuições femininas. Conclui-se, assim, que tem existido uma tendência discriminatória na seleção de autores por parte da *Granta*, o que vai de encontro a outros exemplos de discriminação com base no género analisados (Steinpreis *et al.*, 1999; Eigenberg *et al.*, 2015; Goldin *et al.*, 2000; Eagly *et al.*, 2002; Ceci *et al.*, 2009).

Devemos, no entanto, ter em conta que estes números dizem respeito a dados referentes ao período compreendido entre 1979 e 2015. A realidade aquando do início da publicação desta nova *Granta* era muito diferente da que se vive hoje em dia, e a verdade é que esta progressão é evidente, uma vez que no primeiro número da *Granta* apenas 17% das contribuições se deviam a mulheres, enquanto no último estas correspondiam a 65% dos textos publicado.

A primeira circunstância em que o número de mulheres contribuidoras igualou o número de homens foi no volume 66 da *Granta*, publicado em 1999. A primeira instância em que as contribuidoras ultrapassam os contribuidores foi em 2009, no volume 106, sob a égide da editora Alex Clark. Daí em diante, verificaram-se mais seis instâncias em que o número de autoras ultrapassou o número de autores, mas, como se pode ver, isto ocorreu apenas num passado extremamente recente. Convém ainda referir que todas as quatro revistas sem qualquer contribuidora registada foram publicadas já na década de 90. Assim, a progressão no número de contribuidoras existe, mas ainda estamos longe de uma situação de paridade e a *pipeline theory*, tal como em relação à ciência e a outros estudos já realizados, não parece poder ser aplicada (Xie *et al.*, 2003; Lincoln *et al.*, 2012).

Para compreender se existia alguma relação entre o número de colaboradoras incluídas nos vários volumes da *Granta* e os temas desses mesmos volumes, fez-se uma distribuição dos mesmos por temáticas socialmente consideradas masculinas, femininas ou neutras. Consideraram-se temáticas socialmente masculinas aquelas que se relacionavam com a guerra, a revolução, a política, a economia e o desporto, por exemplo. Consideraram-se temáticas socialmente femininas as que se reportavam ao amor, às crianças, à casa, à família e à memória. As restantes temáticas, como a viagem, a geografia, a morte, o cinema ou as histórias foram consideradas neutras.

Se organizarmos os vários números da *Granta* de acordo com a percentagem de contribuidoras incluída em cada um, apercebemo-nos de que a percentagem mais comum é a de 15% (não inclusive) a 20% (inclusive) de contribuidoras. Nos volumes com contribuições femininas abaixo desta linha, ou seja, aqueles em que as mulheres menos participam, encontramos temas quase invariavelmente ou indiferenciados ou neutros, com exceção da temática feminina *Home*. Esta tendência mantém-se na janela compreendida entre os 15% e os 20%, ou seja, na janela das temáticas com uma representatividade mais comum de mulheres, com exceção das temáticas femininas *Celebrity* e *Love Stories*. À medida que se avança na percentagem de contribuidoras, isto é, à medida que nos deparamos com uma maior percentagem de autoras, continuamos a encontrar alguns temas masculinos, mas nada de muito representativo. Encontramos, isso sim, mais temas femininos e, sobretudo, neutros.

Deste modo, parece verificar-se que os temas tendencialmente masculinos são aqueles com maior propensão para apresentar um menor número de colaboradoras. Estranhamente, de um modo geral, não parece existir uma preponderância de colaboradoras da *Granta* a debruçarem-se sobre temas femininos. Contudo, existe uma quantidade respeitável destas

temáticas em que o número de autores é consideravelmente superior ao número de autoras. Inversamente, não existe nenhum número com um tema masculino em que o número de autoras supere o número de autores, já que tal apenas sucede em temáticas femininas ou neutras. Assim, a questão de exclusão que aqui se apresenta é o afastamento das mulheres de temas socialmente considerados masculinos, pelas razões que foram já apontadas como explicativas da perpetuação do estereótipo relativamente às escolhas e opções das mulheres (Correll, 2001; Evans, Schweingruber e Stevenson, 2002; Eccles, 1994).

Há mais casos de homens repetidos do que de mulheres, mas olhando às percentagens, que nos permitem ter em conta as diferenças nos números totais de um e outro, a diferença é de 24% para 28%, o que não parece significativo. Para ambos os sexos, a maioria dos autores repetidos foi-o duas ou três vezes (nos homens alcançando 49%, nas mulheres 51% os casos de duas repetições). Em ambos os casos, a maioria das repetições concentra-se nestes valores muito baixos.

No entanto, os homens alcançam claramente valores mais elevados do que as mulheres. A partir das quatro repetições, as mulheres não voltam a repetir-se mais de cinco vezes. O número mais alto que atingem é o de dez repetições, apenas em dois casos. Por outro lado, os homens continuam a alcançar números muito elevados mesmo a partir das quatro repetições, com, por exemplo, dez ocorrências de sete repetições e oito ocorrências de nove repetições. Sendo o valor máximo atingido pelas mulheres de dez repetições, a partir deste valor e inclusive, no caso dos homens, verificam-se onze ocorrências a mais. Para além disso, o número máximo de repetições no caso dos homens é de 24, embora isto se deva ao facto de o autor em causa (Ian Jack) ter sido o diretor da *Granta* durante muitos anos, o que se reflete em contribuições regulares ao nível de introduções. Tirando este valor, o mais alto atingido é o de 14 repetições, o que ainda assim demonstra que, sendo ambos repetidos, os homens o são mais em termos de frequência do que as mulheres.

No que diz respeito ao género, da totalidade de 565 textos analisados em que este estava patente produzidos para a *Granta* por mulheres, 180 correspondiam a ensaios e/ou memórias (32%), 35 a poesia (6%), 221 a ficção (39%), 18 a arte e/ou fotografia (3%), 5 a entrevistas (1%), 32 não se encontravam categorizados (6%) e 74 eram de natureza incerta (13%). Assim, conclui-se que as mulheres produzem sobretudo ficção, ainda que a diferença entre a ficção e o ensaio e/ou memória seja de apenas 7 pontos percentuais.

Por outro lado, analisaram-se 1454 textos produzidos por homens, dos quais 643 correspondiam a ensaios e/ou memórias (44%), 39 a poesia (3%), 386 a ficção (27%), 45 a arte e/ou fotografia (3%), 14 a entrevistas (1%), 120 não se encontravam categorizados (8%) e 207 eram de natureza incerta (14%). Assim, conclui-se que os homens produziram para a *Granta* maioritariamente textos de ensaio e/ou memória.

Comparando pontos percentuais entre uns e outros, conclui-se que os homens também publicaram um volume de poesia e ficção mais elevado do que as mulheres. Pelo contrário, publicaram um mesmo volume de entrevistas e arte e/ou fotografia. Finalmente, as mulheres publicaram um maior volume de textos ou não categorizados, ou de natureza incerta. No que diz respeito à produção primordial de ensaios e memórias por parte dos homens e de ficção por parte das mulheres, vê-se uma perpetuação daquilo que, com base no estereótipo, é esperado ou não esperado de cada um (como explicitam Correll, 2001, Evans, Schweingruber e Stevenson, 2002 e Eccles, 1994). Também as descobertas de Lebeda e Karwowski (2013)

foram corroboradas, já que a maioria dos artigos de ensaio publicados foi escrita por homens. No entanto, a pesquisa destes autores também foi corroborada na reduzida diferença entre homens e mulheres na publicação de poesia e na diferença inexistente na publicação de arte e fotografia.

Para compreender se, de entre os novos autores publicados pela *Granta*, se dariam mais oportunidades a novos autores masculinos ou femininos, consideraram-se pouco conhecidos aqueles autores que ainda não tinham recebido nenhum prêmio; o recebimento de um prêmio, em virtude do reconhecimento que marca, foi entendido como suficiente para um autor se considerar conhecido desde que acompanhado por pelo menos duas obras publicadas. Caso não existisse nenhum prêmio, haveria necessidade de ter publicado pelo menos três livros. Concluiu-se que não existem diferenças significativas entre homens e mulheres. Na verdade, 32% dos autores masculinos eram novos autores e 33% das autoras femininas eram novas autoras, o que revela que existe igualdade de oportunidades, neste campo, junto da *Granta*. Isto opõe-se às conclusões de Pheterson, Kiesler e Goldberg (1971) relativamente à discriminação com base no gênero quando uma mulher ainda não era amplamente reconhecida.

Finalmente, é necessário salientar que, em 36 anos de existência, a *Granta* apenas contou com duas editoras do sexo feminino: Alex Clark (volumes 104 a 106, em 2009) e Sigrid Rausing (do volume 126 de 2014 até à atualidade). Primeiramente, como se pode ver, apenas muito recentemente as mulheres se tornaram editoras da *Granta*, o que é remanescente do artigo sobre a dificuldade das mulheres atingirem cargos de poder e responsabilidade, relacionado com a questão do *glass ceiling* (Eagly *et al.*, 2002). Segundo, verifica-se uma estabilização dos números de contribuidoras em valores mais elevados a partir do momento em que se tornam editoras da *Granta*. Como já foi observado, a primeira instância em que o número de mulheres ultrapassa o número de homens ocorreu sob a égide de Alex Clark, que manteve dois dos três números em que trabalhou com percentagens de contribuidoras acima dos 40%. O mesmo se passou com Sigrid Rausing em todos os números em que trabalhou até agora à exceção de um. Assim, a presença de mulheres editoras tem vindo definitivamente a provar-se importante para o aumento do número de contribuidoras da *Granta*, ecoando os estudos de Gualtieri (2011), Oggins (2014) e Jarema, Snyckerski, Austin e Poling (1999), o que pode ser explicado pelas teorias de Lebeda e Karwowski (2013), Ward (1981) e Tajfel (1974) já apresentadas.

Conclusão: Da clarificação de pressupostos e perspetivas de futuro

Corroborando de forma muito interessante os estudos de Gualtieri (2011), Oggins (2014) e Jarema, Snyckerski, Austin e Poling (1999), conclui-se que o papel que as mulheres têm vindo a ter como contribuidoras para a *Granta* tem sido tendencialmente minoritário em relação ao sexo masculino. No entanto, esta é uma situação que parece estar a desenvolver-se de modo favorável, embora a paridade ainda não tenha sido alcançada.

Assim, o primeiro pressuposto, o de que o número de autores seria superior ao número de autoras, comprovou-se inegavelmente. O segundo pressuposto, por outro lado, foi apenas parcialmente confirmado. Não se verificou uma predominância de autoras em temas socialmente e tendencialmente considerados femininos; pelo contrário, chegou mesmo a verificar-se, em muitos deles, uma preponderância de autores do sexo masculino. No entanto, a noção de que existiriam menos contribuidoras em temas mais masculinos foi definitivamente

comprovada. Também o pressuposto relativo ao gênero preferencial das composições publicadas por homens e mulheres se verificou, com as mulheres a escrever sobretudo ficção e os homens a debruçarem-se mais sobre o ensaio e a memória. Finalmente, o que se tinha antecipado relativamente à publicação de um maior número de autores desconhecidos face a uma maior publicação de autoras já reconhecidas foi também invalidado. Adicionalmente, chegou-se à conclusão de que existe uma relação entre o aumento do número de mulheres publicadas e o gênero do editor que os seleciona.

É impossível determinar uma razão explicativa absoluta para esta situação no âmbito da publicação da *Granta* num trabalho desta envergadura. No entanto, parece-nos correto afirmar que existem duas hipóteses a considerar: ou a *Granta* surge como um reflexo de um potencial ambiente discriminatório que se pode encontrar na área da literatura; ou os editores da *Granta* e outros colaboradores partilham inconscientemente da cadeia de estereótipos sobre a qual já se refletiu anteriormente. Independentemente disto, parece-nos sensato descartar o pressuposto de que a discriminação, neste caso, seja intencional.

Deste modo, conclui-se que, embora não exista ainda paridade na publicação de autoras pela *Granta*, esta se tem revelado, mesmo assim, menos discriminatória do que outras publicações literárias. Embora ainda haja um longo caminho para percorrer em direção à igualdade de gênero nesta revista, o panorama da presente década parece revelar uma tendência positiva neste sentido.

Referências Bibliográficas

- Adorno, T. (2003). *Sobre a indústria da cultura*. Coimbra: Angelus Novus.
- Beere, C., King, D., Beere, D., & King, L. (1984). The Sex-Role Egalitarianism Scale: A Measure of Attitudes Toward Equality Between the Sexes. *Sex Roles*, 10(7/8), 563-576.
- Ceci, S., Williams, W., & Barnett, S. (2009). Women's Underrepresentation in Science: Sociocultural and Biological Considerations. *Psychological Bulletin*, 135(2), 218-261.
- Correll, S. (2001). Gender and the Career Choice Process: The Role of Biased Self-Assessments. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1691-1730.
- Denzin, N., Lincoln, Y., et al. (2006). *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e Abordagens* (2ª ed.). São Paulo: Bookman Companhia Editora.
- Eagly, A., & Karau, S. (2002). Role Congruity Theory of Prejudice Toward Female Leaders. *Psychological Review*, 109(3), 573-598.
- Eccles, J. (1994). Understanding Women's Educational and Occupational Choices: Applying the Eccles et al. Model of Achievement-Related Choices. *Psychology of Women Quarterly*, 18(4), 585-609.
- Eigenberg, H., & Whalley, E. (2015). Gender and Publication Patterns: Female Authorship Is Increasing, But Is There Gender Parity? *Women and Criminal Justice*, 25(1/2), 130-144.
- Evans, E., Schweingruber, H., & Stevenson, H. (2002). Gender Differences in Interest and Knowledge Acquisition: The United States, Taiwan, and Japan. *Sex Roles*, 47(3/4), 153-167.
- Goldin, C., & Rouse, C. (2000). Orchestrating Impartiality: The Impact of "Blind" Auditions on Female Musicians. *The American Economic Review*, 90(4), 715-741.
- Gross, M., & Geffner, R. (1980). Are the Times Changing? An Analysis of Sex-Role Prejudice. *Sex Roles*, 6(5), 713-722.
- Gualtieri, G. (2011). Canonized Women and Women Canonizers: Gender Dynamics in *The Norton Anthology of English Literature's* Eight Editions. *Gender Issues*, 28(1), 94-109.
- Jarema, K., Snyckerski, S., Bagge, S., Austin, J., & Poling, A. (1999). Participation of Women as Authors

and Participants in Articles Published in the Journal of Organizational Behavioral Management. *Journal of Organizational Behavioral Management*, 19(1), 85-94.

Lebuda, I., & Karwowski, M. (2013). Tell Me Your Name and I'll Tell You How Creative Your Work Is: Author's Name and Gender as Factors Influencing Assessment of Products' Creativity in Four Different Domains. *Creativity Research Journal*, 25(1), 137-142.

Lincoln, A., Pincus, S., Koster, J., & Leboy, P. (2012). The Matilda Effect in science: Awards and prizes in the US, 1990s and 2000s. *Social Studies of Science*, 42(2), 307-320.

Minayo, M. (2007). *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde* (10ª ed.). São Paulo: Editora Hucitec.

Oggins, J. (2014). Underrepresentation of Women Writers in *Best American* Anthologies: The Role of Writing Genre and Editor Genre. *Sex Roles*, 71(3), 182-195.

Pheterson, G., Kiesler, S., & Goldberg, P. (1971). Evaluation of the performance of women as a function of their sex, achievement and personal history. *Journal of Personality and Social Psychology*, 19, 114-118.

Rudman, L. (1998). Self-Promotion as a Risk Factor for Women: The Costs and Benefits of Counterstereotypical Impression Management. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(3), 629-645.

Steinpreis, R., Anders, K., & Ritzke, D. (1999). The Impact of Gender on the Review of the Curricula Vitae of Job Applicants and Tenure Candidates: A National Empirical Study. *Sex Roles*, 41(7/8), 509-528.

Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behavior. *Social Science Information*, 13(2), 65-93.

Ward, C. (1981). Prejudice Against Women: Who, When, and Why? *Sex Roles*, 7(2), 163-171.

Williams, J., Satterwhite, R., & Best, D. (1999). Pancultural Gender Stereotypes Revisited: The Five Factor Model. *Sex Roles*, 40(7/8), 513-525.

Xie, Y., & Shauman, K. (2003). *Women in Science: Career Processes and Outcomes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

A MALDIÇÃO DE JOÃO E MARIA: APELOS DE UMA ETNIA IDENTITÁRIA¹

Carlos Velázquez²

483

RESUMO

Tomando como premissa as observações de Stuart Hall, donde constata que, contrário a algumas expectativas, as construções identitárias contemporâneas rumam para uma pluralidade efêmera e uma paradoxal procura por referenciais étnicos, em perspectiva transdisciplinar de base bibliográfica e documental, induzo a hipótese de que tais características identitárias respondem a um estágio imaturo do sistema socioeconômico global, carente de articulação com referenciais que transcendam a autorreferenciação signíca e cultural. Dado que esta reflexão procura extroverter-se a limiares signícos, seu prosseguimento repousa em articulações simbólicas, norteadas pelo paradigma qualitativo junguiano. Finalmente, na culminância do exercício indutivo, confirmo a pertinência da hipótese lançada.

PALAVRAS CHAVE

Identidade; Etnia; Símbolo; Capitalismo; *Puer*.

Introdução

Um bom número de visões consagradas, hoje podemos observar, talvez por causa de sua inexistência, esperavam, ou ainda esperam, que a sociedade globalizada sustentasse construções identitárias amplas e unificadamente universalistas. Não obstante, o que se observa não confirma as expectativas. Constata-se, em vez disso, uma fragmentação identitária que procura cifrar a diversidade de suas experimentações em abreviações étnicas incapazes, portanto, de ancorar construções mais profundas. No corpo desta reflexão, aliou-me à descrença de que a forma globalizada do sistema capital possa abrigar identidades mais consistentes, apoiado na hipótese de que essas posturas identitárias correspondem a comportamentos infantis que, por algum motivo, estagnaram-se na negação da própria superação para estágios mais amadurecidos.

O principal problema com uma hipótese como esta é que sua elaboração e tratamento são impossíveis a partir de referências exclusivamente racionais. A racionalidade nos faz humanos, portanto, criticar a humanidade em termos racionais é falar a nós, sobre nós, e a partir de nós mesmos. Esta autorreferencialidade está pressuposta em nossos sistemas semióticos, pois a elaboração dos signos que racionalmente medeiam nossos reportes objetivos é nossa. É portanto mister devolver substancialidade ao signo, atrever-se a lidar com o inefável que sempre resulta na interação com o objeto, isto é, articular, pela imaginação, a racionalidade com seus substratos irracionais (Velázquez, 2015). É nesta direção que procuro recurso na pesquisa qualitativa de paradigma junguiano (Penna, 2004), para, pela via do símbolo, extrair da fantasia uma hipótese diferente e posteriormente induzi-la perante um corpo teórico multidisciplinar. Há sempre o risco da elaboração subjetiva destas relações, deixando-

¹ Trabalho apresentado no GT “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais

² Estágio pós-doutoral em Estudos Culturais, Universidade de Aveiro, e-mail: caveru@unifor.br

se novamente prender pela autorreferência que, em princípio, pretendia-se ultrapassar. Quanto a isso, embora não seja garantia absoluta, procedo ao confronto intersubjetivo, donde resultam colorações insuspeitas que, quase holograficamente, trazem à participação o objeto em pauta, o assim chamado “terceiro analítico” (Maroni, 2006). Por último, incapazes como somos os humanos de afastarmo-nos demasiadamente da interface semiótica, é necessário assumir a parcialidade e transitoriedade das conclusões, tanto quanto a possibilidade de que o encontro descritivo de processos simultâneos em um mesmo objeto se revelem paradoxais.

De volta à etnia

De acordo com Stuart Hall, a despeito de previsões, tanto liberalistas quanto marxistas, de que construções identitárias centradas no apego ao local, ao particular, à tradição e às raízes cederiam lugar a identidades mais racionais e universalistas, “(...) a globalização não parece estar produzindo nem o triunfo do ‘global’ nem a persistência, em sua velha forma nacionalista, do ‘local’.” (Hall, 2014, p.56) Se bem é verdade que a globalização tem um “(...) efeito pluralizante sobre as identidades, produzindo uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, e tornando as identidades mais posicionais, mais políticas, mais plurais e diversas; menos fixas, unificadas ou trans-históricas” (Hall, 2014, p.51), o que se constata na observação de movimentações sociais contemporâneas é uma paradoxal tendência de volta à etnia. Stuart Hall cita Bauman, não apenas para endossar a validade desta observação, mas para que este nos esclareça que essa demanda contemporânea por referenciações étnicas tem, no entanto, caráter e funcionalidade simbólicos (cf. Bauman, 1999)³.

No texto de Bauman o termo símbolo transparece o significado de uma representação convencionalizada socialmente. Embora este sentido coincida com a interpretação costumeira de semioticistas como C. S. Peirce (2003), por exemplo; em vista de uma oportunidade de estender os limites desta análise lamentaria verme circunscrito a tal estreiteza. Não há espaço neste trabalho para discutir os textos peircianos, por isso, limitar-me-ei a sugerir, na esperança de futuras discussões, que uma convenção pode também celebrar-se entre o signo e diversas qualidades objetais. Destarte, um símbolo pode convencionar, isto é, combinar, ajustar entre si, características de objetos vários cuja associação não necessariamente encontra correspondência na realidade mas, metaforicamente, relaciona-se com sensações, pulsões, elaborações ou experiências menos evidentes. Neste sentido empregam o termo Lévi-Strauss (2010) e Lacan (1995) e, aliás, este sentido emana da observação peirciana de que o símbolo pode relacionar-se com seu objeto “(...) por um instinto natural ou por um ato intelectual” sem a necessidade de uma conexão factual entre signo e objeto (Peirce, 2003, p.76). Para Laplanche & Pontalis, em psicanálise, o símbolo, em sentido amplo, seria um “modo de representação indireta e figurada de uma ideia, de um conflito, de um desejo inconsciente” (1994, p.476) e é nessa direção que Jung (2009) adverte que “Significado *simbólico* e *semiótico* são coisas bem diversas.” (p.443) Uma expressão que por analogia representa abreviadamente algo conhecido é semiótica; enquanto que uma expressão simbólica se apresenta como “(...) a melhor formulação possível, de algo relativamente desconhecido, não podendo,

³ Diante da impossibilidade de verificar a fonte de Hall, remeto o leitor a esta referência que, embora não corresponda textualmente, confirma as ideias da cita.

por isso mesmo, ser mais clara ou característica (...) [um símbolo representa] o indizível de *forma insuperável*.” (p.444)

Isto posto, gostaria de focar a atenção sobre dois termos que protagonizam a análise de Hall: identidade e etnia. Identidade decorre do radical *identitat* que, por sua vez, deriva da palavra *idem*, que em latim significa igual, o mesmo. A identidade supõe pois uma confluência de elementos que se tornam uma amálgama única, uma mesma coisa, uma unidade. Por outro lado, etnia tem por radical o grego *étnhos*, que decorre do indo-europeu *swedh-*no, que indica o próprio, o peculiar da unidade (Gómez de Silva, 1998).

Tendo superado, ao menos nos limites deste texto, o que Lévi-Strauss designou como a “utopia do século, que é construir um sistema de signos em um único nível de articulação” (2010, p.44), podemos perceber uma estreita relação entre identidade e etnia, pois a segunda caracteriza a unidade que define à primeira. Caracterização esta que, em articulação “semiótica”, tendemos a relacionar com noções conhecidas como local, nação, raça ou tradição. No entanto, como é próprio do símbolo, ao dizer de Jung, esta articulação escurece e complexifica na medida em que a estendemos para o substrato da organicidade natural, com seus modos e dinâmicas implícitas. Citei a “utopia do século”, de Lévi-Strauss, pois parecemos pensar que uma amálgama identitária é possível na exclusiva confluência de elementos culturais, esquecendo que a esfera cultural, étnica (peculiar) da humanidade, está inscrita na natureza e depende dela.

Este é, talvez, o maior complicador nesta articulação pois, dada a incapacidade da espécie humana para sobreviver no meio natural, a cultura, em oposição à natureza, alça-se como esfera de perenidade da espécie (cf. Flusser, 2011, Freud, 1995, Lévi-Strauss, 2010). Incluir a natureza em análises sobre nós mesmos implica ponderar a viabilidade e a pertinência de nossa permanência enquanto espécie, e isso é assustador (Morin, 1970).

Diferentes de outros animais que nascem mais ou menos prontos para enfrentar o meio natural, os marsupiais abandonam prematuramente o útero materno para, em uma bolsa externa, completar a gestação até o ponto em que serão capazes de responder adequadamente à natureza. Os humanos também abandonamos *prematuramente* a proteção do útero materno, não obstante, a bolsa que deveria completar nossa gestação não é biológica, mas cultural (Campbell, 2005). O problema é que, se bem têm havido – e há marginalmente – sociedades empenhadas em direcionar seu desenvolvimento cultural a um entendimento harmônico com a natureza, é dizer, a completar a maturação de suas crias para enfrentar o externo, este não é o caso da cultura moderna ocidental (cf. Campbell, 2008, Eliade, 2001).

Como, por que e em que momento ocorreu esta ruptura tem sido objeto de vários episódios. Não obstante, dada a complexidade do objeto, há sempre, em cada abordagem, algo da ordem do inefável que se renova e fortalece no confronto ou na articulação multidisciplinar. Por este motivo, tentarei, a seguir, aproximar dessa ruptura por um viés simbólico. Ciente de que as verbalizações que conseguir extrair do mitologema a seguir correspondem a minha postura perante o objeto, exponho-a na tentativa de colaborar com a elucidação da problemática lançada por Hall, ao tempo que a submeto à possibilidade de expansão pelo confronto.

Selecionei o conto “João e Maria” (Grupo Anaya, 2001), colhido pelos irmãos Grimm, em primeiro lugar pelos arquétipos que apresenta em jogo, mas também porque é uma história colhida nos albores do século XIX à proximidade da Hansa, tempo e lugar fortemente significativos na afirmação das atividades burguesas que definiram o espírito da cultura mo-

derna. Como é sabido, o conto em questão não é da autoria dos Grimm, eles colheram-no da tradição popular, a qual, em sua dinâmica, pode ter introduzido na narrativa indicativos de acontecimentos então vigentes.

Vizinho a uma grande floresta...

486

João e Maria moravam numa casinha vizinha a um grande bosque com seu pai, que era lenhador, e sua madrastra. Eram pobres, mas nesse tempo a pobreza no país recrudescera e a família não conseguia sequer o pão de cada dia. A madrastra propôs ao marido que abandonassem as crianças no bosque e este, mesmo rejeitando a ideia, não conseguiu se impor à mulher, pois tampouco foi capaz de oferecer uma alternativa para angariar recursos.

O tema da mãe que até um certo momento se mostra indulgente e protetora para depois cobrar feições ameaçadoras de expulsão e desamparo é recorrente em relatos mitológicos. Corresponde a um estágio natural no amadurecimento das crias que algumas civilizações humanas praticam, com a mesma finalidade, de forma ritual (Eliade, 2001) e pedagógica (Jung, 1990, p.73). Uma imagem clara desta passagem pode ser encontrada na mãe pássaro que, após ter alimentado seus filhotes no ninho durante algum tempo, expulsa-os, obrigando-os a voar e a procurar alimento por si. Simbolicamente, é o que Jung denominou a “mãe terrível” (2011). Não obstante, o símbolo positivo da díade parental, o pai que, enquanto símbolo convexo tende a ser conivente com a expulsão, geralmente constitui um modelo a alcançar externamente. No caso de João e Maria o pai é omissivo, incompetente e sem iniciativa. Este detalhe é importante pois, perante uma situação difícil, a resposta criativa que podemos oferecer é proativa, portanto, simbolizada positivamente. João e Maria carecem de referência positiva e, por isso, sob a luz da lua, que é também um símbolo de assistência materna (Jung & Kerényi, 2011, p.189), conseguem apenas formular uma resposta negativa: a regressão à proteção parental.

Por outro lado, há que considerar que, no século XIX, quando esta história foi contada, a mecanização da indústria se expandia, a partir da Inglaterra, para o resto da Europa, desvalorizando o trabalho artesanal e condenando à pobreza extrema os trabalhadores substituídos pelas máquinas. Nestas circunstâncias, os recursos proativos de que o pai dispunha foram intempestivamente retirados e, as crianças, à falta desse modelo, viram-se obrigadas a formular uma resposta atípica. Voltaremos sobre esta hipótese.

Mas, a madrastra/mãe terrível não abandonou seu papel e expulsou seus filhotes num lugar mais profundo na floresta. Esta vez, inclusive a Grande Mãe, a mãe natureza, confabulou na tarefa fazendo com que os passarinhos desaparecessem o caminho de volta ao comer as migas de pão que João havia deixado como marcas. Como nos esclarece Campbell (1988), a internação na floresta representa uma atitude introspectiva —própria de quem procura recursos para fazer frente a um novo conflito— e, enquanto deslocamento negativo, internação no desconhecido, no inconsciente, é também um movimento em direção ao âmago do símbolo materno. Não é pois estranho que no fundo da floresta se encontre a bruxa, aquela que, em seus feitiços, detém os segredos da transformação. A bruxa cega que come crianças pois, a regressão é tão intensa que alcança as camadas funcionais mais profundas, instintivas, deglutição e digestão sem qualquer crivo analítico, portanto, privadas de visão. Sempre simbolicamente, a criança reassumida no âmago materno torna-se, novamente, objeto de trans-

formação. Como diz Jung, o complexo edípico —a penetração na mãe— se converte em complexo de Jonas, o qual, no ventre da baleia, foi iniciado nos mistérios profundos de transformação da matéria divinizada —a origem de formas vivas no oceano— para, amadurecido pela experiência, retornar à vida na superfície (2011, p.488). É o mito primitivo da “vagina dentada” (Campbell, 2005, pp.71-72) que deglute e dilacera o herói até que este aparece capaz de destruir os dentes ameaçadores e transformar o mostro (a natureza bruta) em seu complementar fértil. À dilaceração do herói geralmente precede sua reconstrução pela figura materna também renovada, a jovem virgem que acode à fundação de um novo ciclo (Mendes, 2014). É o sujeito que transcende sua puerilidade pois, tendo completado sua gestação na bolsa cultural, ressurge capaz de harmonizar-se com o externo.

A julgar pelos estudos de psicologia analítica, João e Maria, como é típico dos mitos (Apolo e Ártemis, Osiris e Isis, Mictlantecuhltli e Mictecacihuatl, etc.), representam a bipolaridade sexual de uma unidade psíquica: *Animus* e *Anima*. Quando a vida consciente de um indivíduo é masculina, seu complementar inconsciente é feminino, a *Anima*, e vice-versa, o inconsciente masculino de uma personalidade feminina é o *Animus* (Franz, 2010). Assim, nas entranhas da bruxa, o aspecto masculino do infante em transformação é fortalecido —João foi muito bem alimentado para que engordasse— enquanto que o aspecto feminino é iniciado nos mistérios da transformação, pois a bruxa faz Maria trabalhar exaustivamente no preparo de seus projetos, ela tornou-se uma aprendiz. O auge dos preparos deveria ser a deglutição e digestão, isto é, a transformação da psique em processo de amadurecimento e, para o efeito, o elemento transformador é o fogo. Maria foi instruída a acender o fogo da fôrnalha e ela percebeu que, cozinhar o irmão, seria apenas a segunda intenção: a bruxa tentacionava, primeiramente, cozinhá-la também. Segundo Jung:

A fôrnalha (como o “tripé” incandescente no *Fausto*) é um símbolo materno. Deste último saem Páris e Helena, o par real da alquimia; na fôrnalha, segundo a tradição popular, são asadas as crianças. O athanor dos alquimistas, isto é, o forno de fundição, significa o ventre, enquanto o alembicus ou a cucurbita, o vas Hermetis, representam o útero. (Jung, 2011, p.200)

E ainda relata Kerényi:

(...) Demeter como ama (...) recebe sob seus cuidados Demofonte, o filho mais jovem do rei. Todas as noites ela o deita secretamente no fogo: um procedimento peculiar para provê-lo de imortalidade. (Jung & Kerényi, 2011, p.169)

Eis a formulação inesperada sobre a qual, enquanto resposta de João e Maria, prometi voltar. A infância que protagoniza esta história recusou-se à transformação: Maria enganou a bruxa e não apenas conseguiu escapar, mas assassinou a limiar de transformação com seus próprios recursos.

Embora este desenlace não seja típico em mitos de tradições mais longas, o conto de João e Maria não é o único que sinaliza essa recusa. Na versão originalmente colhida por Jacobs do conto “Os três porquinhos”, o terceiro porquinho não apenas conseguiu escapar do lobo (mais um símbolo destrutivo da natureza) devido à afirmação e ao fortalecimento de sua proteção cultural —a casa de tijolos— como cozinhou o lobo num caldeirão e o devorou no jantar (Grupo Anaya, 2001). Outro João alcançou, escalando um pé de feijão, os tesouros

do gigante (referência parental desde a perspectiva da criança) enganou-o e provocou sua morte a fim de apossar-se da gansa que põe ovos de ouro, ovos de luz, de fogo, células férteis destinadas a regenerar a vida (a Grande Mãe), e que ele transformou em riqueza.

Maria libertou seu irmão ainda sob a tensão ameaçadora da bruxa, não obstante, a infância preservada não se apressou a fugir: como na história do pé de feijão, antes de partir, João e Maria arrombaram os pertences da bruxa e apossaram-se de suas riquezas materiais. De volta a casa, as crianças depararam-se com a correspondência externa de seus feitos nas entranhas do inconsciente: a madrasta também havia morrido e o pai, aos prantos, lamentava a ausência das crianças sem portanto tomar qualquer iniciativa. Como nos três porquinhos, esta história culmina com três crianças: João, Maria e o pai, livres da ameaça de amadurecer e ver-se compelidos a enfrentar o mundo externo, sem desconsiderar que Maria, dada sua fixação no assustador confronto com a bruxa, passará a ser a criança-mãe que recusa sua transformação em “mãe terrível” e se concebe, portanto, apenas como mãe protetora. Nossos aventureiros serão felizes para sempre, em casa, sob os cuidados da bolsa cultural prolongada, com a ameaça do trabalho banida para sempre e a segurança de obterem tudo o necessário — e mais que isso — graças aos recursos que indevidamente extraíram da natureza e que, a partir de então, circulam significados como valores de troca.

Considerações finais

A capitalização é uma atitude vital infantil. Na natureza, qualquer cria, por encontrar-se em estágio de desenvolvimento, precisa capitalizar recursos a fim de atingir seu tamanho adulto e fortalecer suas habilidades para responder à intempérie. Naturalmente, durante o período de crescimento, as atitudes do infante são egoístas e suas respostas torpes e inconseqüentes. Mas isto é um estágio a ser superado, pois não existe mãe, no caso a natureza ou a própria cultura que, mesmo que assim o desejasse, tenha condições de qualquer tipo para sustentar indefinidamente um filho que na recusa de amadurecimento se torna parasita (Hillman, 2008). Talvez por debaixo de toda idealização marxista esteja a intuição desta obviedade, e ela possa sustentar de forma mais simples, e portanto mais franca e direta, qualquer previsão de colapso do sistema capital; não obstante, como diz Duarte, “(...) o próprio sistema capitalista mundial se muniu de condições artificialmente produzidas no sentido de, por assim dizer, ‘burlar’ a sua vigência.” (2001, p.28) Este é o ponto em que a história triunfante de João e Maria cobra contornos de maldição: o passarinho que recusou-se a abandonar o ninho e capitalizou recursos para além de seu tamanho de jovem-adulto acabará por vencer, com sua obesidade, a resistência do próprio ninho. E o que é pior, suas asas, nunca confrontadas com o externo, descobrir-se-ão, na vertigem da queda, com suas capacidades atrofiadas.

João e Maria formam o casal ancestral fundador de uma nova era. É evidente que a inversão do antigo sistema monárquico exigiria um novo nascido, uma infância renovada; mas também é evidente que esta infância só poderá supor “identidades mais universalistas”, como tenciona Hall, (2014, p.56) na medida em que se assuma como estágio.

Entre muitas outras passagens históricas, a crise internacional de 1929 poderia ter sido um bom marco histórico de transformação. João estava gordo, era um mercado saturado, o que supõe uma diminuição drástica de necessidades. Estava na hora de entrar no forno para

que, a exemplo da Fênix, das cinzas da cremação surgisse uma existência nova, revigorada, ponderada e, sobretudo, melhor adaptada; em uma palavra, madura. Mas Maria tinha uma russa escondida na manga: iniciada pela bruxa, soube nubilar o real e fortalecer a ilusão, a *maia* ao modo védico. Em um passe de mágica Maria assentou as bases da utopia do século: um sistema de signos autorreferenciado. Utopia encarnada pela indústria que, para além de produzir excessiva e indiscriminadamente, passara também a produzir as necessidades de seus consumidores (Baudrillard, 1995). Nunca mais João e Maria sofrerão agruras por excessos, haverá sempre apetites renovados. A sociedade de consumo é um *puer aeternus*, um sempre crescente e guloso demandante, confiante na inesgotabilidade de seus recursos pois são de origem mágica, pertenciam à bruxa, e agora são dinheiro. Ele e somente ele é capaz de produzir mais dinheiro... ou, pelo menos, é nisso que o infante acredita.

Mas, transformar-se em que? Em socialismo? Em comunismo? Acho que não. E afinal pouco importa. Um autêntico ato criativo não pode ser inteiramente projetado (Jung, 2012). A coragem de incluir o desconhecido tem por recompensa respostas luminosas, porque são inesperadas. Não é justamente isso o que esperamos da criatividade? Por enquanto, continuamos a usar os velhos recursos pueris para evitar o sacrifício necessário à transformação. O “(...) efeito pluralizante sobre as identidades, produzindo uma variedade de possibilidades e novas posições de identificação, e tornando as identidades mais posicionais, mais políticas, mais plurais e diversas; menos fixas, unificadas ou trans-históricas” que Hall observa e atribui à globalização (2014, p.51), também faz sentido se comparado à transformação compulsiva que muitos infantes da mitologia praticaram na tentativa de confundir e dissuadir seus verdugos. Zagreu, o primeiro Diôniso, filho de Zeus e Perséfone, quis fugir do esquiteamento pelos titãs, enviados de Hera, metamorfoseando-se num touro e noutras criaturas (Kury, 2009). Outro exemplo, entre muitos, está na história do herói celta *Gwion* quem, em fuga da ameaça mortal da bruxa *Ceridwen*, transformou-se em peixe, em lebre, em pássaro e, finalmente, em grão de trigo; forma sob a qual a bruxa, transfigurada em galinha preta, acabou por engoli-lo (Wood, 2011, pp.100-101).

Peço desculpas por concluir meu texto com mais uma obviedade: é impossível constituir uma unidade quando se negam partes do todo. Se nos atemos ao sentido profundo do termo, a conquista de uma identidade, também profunda pois a almejamos autêntica, depende da transcendência do estágio ególatra e desajeitado da infância para uma entrega amorosa, madura e responsável, da sociedade humana para com seu entorno. Amor de respeito mútuo entre potencialidades e limitações, e com o compromisso tácito de transformar-se juntos. Somente nessas condições um apelo étnico poderá ser mais que fundamentalismo cego, diáspora em desespero, incompetência mendicante, academicismo, eugenia, curadoria, fanatismo, tráfico, terrorismo ou o último grito da moda.

Fontes

- Baudrillard, J. (1995). *A sociedade de consumo*. Lisboa: Edições 70.
- Bauman, Z. (1999). *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Campbell, J. (1988). *O poder do mito. Episódio 1: A mensagem do mito*. USA: Apostrophe S. Productions, Inc. In association with Alvin H. Perlmutter, Inc.
- Campbell, J. (2005). *As máscaras de Deus* (7a ed.). São Paulo: Palas Athena.
- Campbell, J. (2008). *Mito e transformação*. São Paulo: Ágora.

Duarte, R. (2001). Mundo “globalizado” e estetização da vida. In N. Ramos de Oliveira, A. A. S. Zuin, & B. Pucci (Eds.), *Teoria Crítica, estética e educação* (pp. 27–42). Campinas, SP: Autores Associados/UNIMEP.

Eliade, M. (2001). *Nacimiento y renacimiento* (1a ed.). Barcelona: Kairós.

Flusser, V. (2011). *Natural: mente - Vários acessos ao significado de natureza*. São Paulo: Annablume.

Franz, M. L. von. (2010). *Animus e Anima nos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Verus.

Freud, S. (1995). *Le malaise dans la culture*. Paris: Presses Universitaires de France.

Gómez de Silva, G. (1998). *Breve diccionario etimológico de la lengua española* (2a ed.). México: FCE.

Grupo Anaya (Ed.). (2001). *Los mejores cuentos de nuestra vida*. Madrid: Anaya.

Hall, S. (2014). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Lamparina.

Hillman, J. (2008). *O livro do Puer - ensaios sobre o Arquétipo do Puer Aeternus* (2a ed.). São Paulo: Paulus.

Jung, C. G. (1990). *O Eu e o Inconsciente* (3a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Jung, C. G. (2009). *Tipos psicológicos* (3a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Jung, C. G. (2011). *Símbolos da transformação* (7a ed.). Petrópolis: Vozes.

Jung, C. G. (2012). *O espírito na arte e na ciência*. Petrópolis: Vozes.

Jung, C. G., & Kerényi, K. (2011). *A criança divina: uma introdução à essência da mitologia*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Kury, M. da G. (2009). *Dicionário de mitologia grega e romana* (8a ed. v.). Rio de Janeiro: Zahar.

Lacan, J. (1995). *O Seminário, livro 4: A relação do objeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Laplanche, J., & Pontalis, J. B. (1994). *Vocabulaire de la psychanalyse* (12a ed.). Paris: Presses Universitaires de France.

Lévi-Strauss, C. (2010). *O cru e o cozido* (2a ed.). São Paulo: Cosac Naify.

Maroni, A. (2006). Psicanálise e ciências sociais: tecendo novos caminhos de pesquisa. *Jornal de Psicanálise*, 39(71), 231–246. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-58352006000200014&script=sci_arttext

Mendes, P. V. (2014). O sacrifício. In C. Velázquez (Ed.), *Sob o olhar do MITHO* (pp. 75–98). Saarbrücken: NEA.

Morin, E. (1970). *O homem e a morte* (2a ed.). Lisboa: Publicações Europa América.

Peirce, C. S. (2003). *Semiótica* (3a ed.). São Paulo: Perspectiva.

Penna, E. M. D. (2004). O paradigma junguiano no contexto da metodologia qualitativa de pesquisa. *Psicologia USP*, 16(C), 71–94.

Velázquez, C. (2015). *Mas afinal, o que é estética? Por uma redescoberta da educação sensível*. Lisboa: Chiado Editora.

Wood, J. (2011). *O livro celta da vida e da morte*. São Paulo: Pensamento.

JOGOS DE VIDEOGAME, ARTEFATOS CULTURAIS, REPRESENTAÇÃO: DISCUTINDO A PRESENÇA DE PERSONAGENS LGBTQI¹

Cristina Monteggia Varela²
Paula Regina Costa Ribeiro³
Joanalira Corpes Magalhães⁴

| 491

RESUMO

A presença dos jogos de videogame nos lares de crianças, adolescentes e adultos tem crescido de forma impressionante desde sua inserção na década de 1980. Sua tecnologia vem evoluindo e tornando-se cada vez mais realista. Nesse espaço, as narrativas de jogos RPG para videogames tem se tornado um espaço de aprendizado, vivência e socialização de jogadores/as. A partir da exploração desse mundo virtual constatamos existir diversas reportagens comentando sobre a inserção de alguns/algumas personagens identificados como gays, lésbicas, transexuais. Assim, compreendendo que os jogos de videogame também participam na constituição das identidades e subjetivação de seus/suas jogadores/as temos como objetivo neste artigo conhecer mais sobre como esses/as personagens estão presentes nas narrativas de RPG e o que os/as jogadores/as vem pensando a respeito dos mesmos. Para tanto, utilizamos como fontes de pesquisa reportagens disponibilizadas em sites sobre videogames que tratam da história do personagem Cremisius Aclassi, da série Dragon Age: Inquisition. A análise realizada pauta-se na concepção pós-estruturalista dos Estudos Culturais, compreendendo esses sites como artefatos culturais, possuidores de uma pedagogia, responsáveis também por educar seus/suas jogadores/as. A partir da análise realizada nas 4 reportagens selecionadas foi possível identificar que a temática da inserção de personagens gays, lésbicas, transexuais tem sido pauta de discussão entre jogadores/as. Assim, por meio das reportagens pode-se destacar a preocupação que os/as autores/as tem em discutir como tal personagem foi representado, além de que é considerada nessas discussões a importância que esse personagem tem por representar um transexual nos videogames abrindo espaço para que jogadores/as LGBTQI possam se identificar.

PALAVRAS-CHAVE

Videogames; personagens; transexualidade; artefatos culturais; teoria *queer*.

START: introduzindo a pesquisa

Os jogos eletrônicos surgiram nos espaços sociais a partir das décadas de 1950 e 1960. Eram os jogos arcade, conhecidos no Brasil como jogos de fliperama. Eram máquinas grandes que continham jogos, produzidos a partir de uma interface digital, que apresentavam, mesmo em seus primeiros exemplares, elaboradas imagens e muita ação para o entretenimento de crianças, adolescentes e adultos. Foi a partir das décadas de 1970 e 1980 que os jogos de vi-

¹ Trabalho apresentado no GT “Arte e ativismo: poéticas *queer* e agenciamento” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismo.

² Doutoranda em Educação em Ciências, Universidade Federal de Rio Grande-FURG. E-mail: crizokah@gmail.com.

³ Professora no programa de doutorado em Educação em Ciências Universidade Federal de Rio Grande-FURG. E-mail: pribeiro.furg@gmail.com.

⁴ Professora no programa de doutorado em Educação em Ciências, Universidade Federal de Rio Grande-FURG. E-mail: joanaliracm@yahoo.com.br.

deogame foram lançados para uso doméstico. Seus tamanhos diminuíram e sua interface visual ganhou mais detalhes e qualidade.

Desde o seu surgimento, os avanços tecnológicos possibilitaram aos jogos de videogame atingir espaços e proporcionar vivências próximas da realidade para seus/suas jogadores/as. Desde seus antecessores, os jogos arcade, os jogos de videogame ultrapassaram as barreiras do tempo e do espaço, se tornando, com o advento da internet, jogos que permitem o compartilhamento de experiências e vivências virtuais em rede. E podemos perceber como desde os primeiros aparelhos do Atari para os então conhecidos Wii e PlayStation, o mundo dos games não está prestes de perder seu encanto e potencial.

E tem sido nesse contexto que os primeiros estudos sobre os jogos de videogames surgiram, na década de 1990. Desde então, muitas pesquisas tem se preocupado com os possíveis efeitos negativos que podem ser gerados a partir da contínua exposição a cenas de violência, como é o caso de um dos jogos mais populares atualmente, o Grand Theft Auto – GTA⁵. Assim, ao longo das últimas três décadas muitos estudos realizados procuraram medir esses efeitos, apresentando resultados, em muitos casos contraditórios. Exemplos dessa contradição são os estudos realizados por Eric Uhlmann e Jane Swanson (2003) que após a análise de uma amostra de 121 estudantes jogadores/as do jogo Doom, indicaram ter relação o aumento do índice de violência em jogadores/as de jogos eletrônicos com alto grau de violência em sua narrativa. Em contrapartida, o estudo mais recente publicado no periódico Journal of Youth and Adolescence, foi realizado nos Estados Unidos pelos cientistas Christopher Ferguson e Cheryl Olson (2013), com 377 crianças na faixa-etária dos 13 anos. O referido estudo indicou que jogos violentos não estimulam ou causam comportamento agressivo em seus/suas jogadores/as.

Aos poucos os estudos sobre mídia e tecnologia no campo da educação possibilitaram que o olhar sobre os videogames ganhasse outro foco. Assim, muitas pesquisas têm sido desenvolvidas com o intuito de compreender as possibilidades de aprendizagem por meio dos videogames, como indicam os estudos de James Paul Gee (2004) e Marc Prensky (2007).

Nesse artigo temos por interesse observar outro aspecto que tem ganhado espaço no mundo virtual dos jogos de videogame: a inserção de personagens transexuais nas narrativas de games de RPG.

Estratégia 1 – escolha e o jogo de conceitos

A presente pesquisa está pautada na vertente pós-estruturalista dos Estudos Culturais entendendo os videogames como artefatos culturais, produzidos dentro de um contexto histórico e cultural, responsáveis por (re)produzirem e compartilharem significados, ensinando sobre os gêneros, as sexualidades e, os corpos. Nesse sentido, assumimos os jogos de videogame como participantes de processos pedagógicos, não estando esses processos apenas restritos aos espaços escolares, mas sim, estendendo-se as mais diversas instâncias sociais.

Assim, segundo Silva (2009, p. 139), “Sob a ótica dos Estudos Culturais, todo conhecimento, na medida em que se constitui num sistema de significação, é cultural”. Desse modo, entendemos que os jogos eletrônicos, sendo parte da cultura, estão imbricados em processos

⁵ É um jogo de ação onde o personagem jogável é um criminoso que precisa realizar diversas ações, tais como roubar, para cumprir suas missões.

educativos e participam de processos de transformação de identidades e subjetividades de crianças, adolescentes e adultos.

Para esse autor (2009, p. 140) as diferentes instâncias e instituições culturais, aqui compreendidos os jogos de videogames, “Sem ter o objetivo explícito de ensinar, entretanto, é óbvio que elas ensinam alguma coisa, que transmitem uma variedade de formas de conhecimento que embora não sejam reconhecidas como tais são vitais na formação da identidade e da subjetividade”.

Assim, ao entendermos os videogames como artefatos culturais, contendo pedagogias culturais ressaltamos o fato de que “A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é compreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais” (Louro, 2008, p. 18). Ainda nesse sentido Louro afirma que,

Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo. Por muito tempo, suas orientações e ensinamentos pareceram absolutos, quase soberanos. Mas como esquecer, especialmente na contemporaneidade, a sedução e o impacto da mídia, das novelas e da publicidade, das revistas e da internet, dos sites de relacionamento e dos blogs? Como esquecer o cinema e a televisão, os shopping centers ou a música popular? Como esquecer as pesquisas de opinião e as de consumo? E, ainda, como escapar das câmeras e monitores de vídeo e das inúmeras máquinas que nos vigiam e nos atendem nos bancos, nos supermercados e nos postos de gasolina? Vivemos mergulhados em seus conselhos e ordens, somos controlados por seus mecanismos, sofremos suas censuras. As proposições e os contornos delineados por essas múltiplas instâncias nem sempre são coerentes ou igualmente autorizados, mas estão, inevitavelmente, espalhados por toda a parte e acabam por constituir-se como potentes pedagogias culturais. (Louro, 2008, p. 18)

Reconhecer as pedagogias culturais presentes nos jogos de videogames e entender a transitoriedade dos gêneros nos permite olhar para um personagem que rompe com a linearidade estabelecida socialmente entre sexo biológico, gênero e sexualidade, como se apresenta no caso de um personagem transexual encontrado na narrativa de um videogame, e assim, considerar as múltiplas aprendizagens que permeiam as relações estabelecidas entre a narrativa desse personagem e os/as jogadores/as.

Com o intuito de compreender tais relações analisamos falas e colocações dos/as jogadores/as em reportagens encontradas nos sites sobre videogames destinados a discutir o assunto em questão. Assim, foi possível perceber as relações que tem se estabelecido entre jogador/a e um personagem transexual encontrado na narrativa de um jogo de videogame de RPG na formação das identidades desses sujeitos.

Optamos como possível caminho para a análise das reportagens selecionadas para esse artigo a teoria *queer*, entendendo que essa teoria “mostra que identidades são inscritas através de experiências culturalmente construídas em relações sociais” (Miskolci, 2009, 175). Dessa forma, assumimos a teoria *queer* como um espaço profícuo de discussões. Para essa teoria a questão não é trazer para a centralidade, aqueles que hoje se encontram as margens, como gays, lésbicas, transsexuais, travestis, mas sim a de não-assimilação dessas identidades, é, antes de mais nada, vivenciar essa posição de ser diferente e desfrutar dela. Nesse sentido,

o que interessa a teoria *queer* é vivenciar a diferença e não buscar a posição de “normal” (Colling, 2004).

Nessa perspectiva, considerar a presença de um personagem transexual numa narrativa de jogo de videogame, onde é da proposta do jogo abordar o tema de forma intencional, a partir da teoria *queer* é:

[...] busca romper as lógicas binárias que resultam no estabelecimento de hierarquias e subalternizações, mas não apela à crença humanista, ainda que bem intencionada, nem na “defesa” de sujeitos estigmatizados, pois isto congelaria lugares enunciatórios como subversivos e ignoraria o caráter contingente da agência. A crítica da normalização aposta na multiplicação das diferenças que podem subverter os discursos totalizantes, hegemônicos ou autoritários. (Miskolci, 2009, 175)

Assim compreendemos ser de interesse da teoria *queer* provocar um deslocamento na forma de olhar, produzindo rupturas no que está estabelecido como natural, permitindo aos/as sujeitos/as mostrar a existência de outras formas de ver e ser (Louro, 2013).

Tal perspectiva nos possibilita pensar as discussões apresentadas sobre o personagem transexual Cremisius Aclassi nas reportagens analisadas, não em comparação e/ou oposição aos demais personagens presentes na mesma narrativa do jogo, mas sim como um movimento de alargamento do espaço dos videogames, que tem sido predominantemente ocupado por personagens homens nos papéis principais desde sua inserção nos espaços domésticos no início na década de 1980.

A teoria *queer* se propõe a subversão pelo ato de se quebrar as certezas, não colocando outras no lugar, e sim afirmando a incerteza, o não-saber numa possibilidade. Mais importante do que se propor uma nova forma de conhecimento, é propor a reflexão sobre o que pode ser então pensável.

Estratégia 2 - traçando metodologias

Para o desenvolvimento desta pesquisa utilizamos a internet como campo empírico, realizando buscas com os seguintes descritores: personagens LGBT, games LGBT, personagens transexuais, jogos LGBT. A partir de um levantamento inicial realizado em sites que discutem jogos de videogames, encontramos 61 reportagens em site e 6 reportagens em blogs falando sobre o tema. O material encontrado contém discussões que contam a história de diferentes personagens que chamam a atenção por suas singularidades. São personagens gays, lésbicas, transexuais, muitas vezes não identificados como tal por seus/suas criadores/as, mas que de alguma forma apresentam características e atributos que os fazem ser entendidos pelos/as jogares/as como tais.

Após leitura e pesquisa em cada uma dessas 67 reportagens, identificou-se a recorrência de discussões a respeito de um personagem em específico, o personagem Cremisius Aclassi, transexual presente na narrativa do jogo eletrônico de RPG Dragon Age: Inquisition. Dessa forma considerou-se interessante analisar as reportagens que tinham como foco como esse personagem havia sido construído, bem como ele estava sendo interpretado por alguns/algumas jogadores/as autores/as dessas reportagens. Consideramos importante destacar que

a escolha de analisar as reportagens que tratam especificamente sobre esse personagem se deu exclusivamente por ele ser considerado o primeiro personagem transexual criado a pedido de jogadores/as da comunidade LGBTQI.

As 4 reportagens selecionadas foram: “Dragon Age Inquisition’s Trans Character” do site <http://observationdeck.kinja.com/dragon-age-inquisitions-trans-character-1663500954>, “Building a Character: Cremisius “Krem” Aclassi” do blog <http://blog.bioware.com/2014/12/04/building-a-character-cremisius-krem-aclassi/>, “A Brief History of Transgender Characters in Video Games” do site <https://transgamersociologist.wordpress.com/2012/03/26/a-brief-history-of-transgender-characters-in-video-games/> e “How BioWare Created Dragon Age: Inquisition’s Trans Character” do site <http://www.gamespot.com/articles/how-bioware-created-dragon-age-inquisition-s-trans/1100-6424014/>.

Assim, objetiva-se nesse artigo problematizar quais têm sido os questionamentos feitos pelos/as jogadores/as, autores dessas 4 reportagens, a respeito da presença do personagem de Cremisius Aclassi na narrativa do game de RPG Dragon Age: Inquisition.

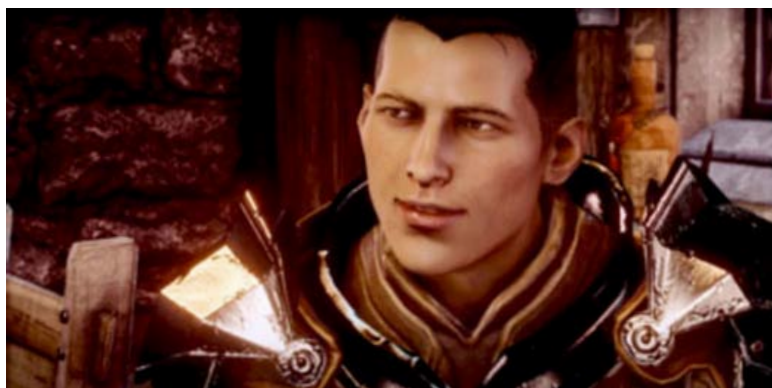


Imagem 1: Cremisius Aclassi

É hora de jogar com os conceitos e dados - Análises

A construção do personagem Cremisius Aclassi é apresentada nas reportagens “Building a Character: Cremisius “Krem” Aclassi” e “How BioWare Created Dragon Age: Inquisition’s Trans Character”. Nessas reportagens é apontado que a constituição deste personagem teve início durante um evento sobre representação Lésbica, Gay, Bissexual, Transgêneros e Queer (LGBTQ) da BioWare, empresa de produção de jogos eletrônicos, no qual houveram muitos diálogos sobre a necessidade de apresentar um personagem trans nas narrativas dos jogos. Um dos principais pedidos dos/as jogadores/as foi *“para a representação de personagens transgênero e/ou queer de uma forma que não os tornasse um monstro ou uma piada”*⁶.

Analisando o conteúdo apresentado nas duas reportagens apresentadas acima percebe-se demanda da comunidade LGBT jogadora de videogames e a busca por visibilidade de personagens que representem pessoas gays, lésbicas, transexuais de forma mais realista, como apontou a fala indicada anteriormente, que tais personagens não fossem monstros ou piadas.

⁶ Tradução das autoras.

Assim, consideramos pertinente retomar a colocação de Pelúcio (2014, p. 34), pois entendemos que analisar as reportagens que abordam as discussões sobre o personagem Cremisius Aclassi nos jogos de videogame nos permite “portanto, de operar a partir da desconstrução como método capaz de nos dar pistas de como alguns discursos chegam a instituir verdades sobre comportamentos, corpos, pessoas, instituições”. Assim, entendemos ser uma forma possível de problematização dessa temática, compreender quais os movimentos que o personagem em questão tem provocado nos/as jogadores/as.

Na reportagem analisada “Dragon Age Inquisition’s Trans Character” encontramos a seguinte fala do/a autor/a da reportagem: *“O jogo usa uma linguagem problemático às vezes, mas eu sinto que é mais para ilustrar o cenário e a ignorância das pessoas. O jogo garante que em termos inequívocos que ele é um homem e se você tem um problema com isso você pode se entender com Iron Bull. É a representação que é boa para os/as jogadores/as cis que são ignorantes ou preconceituosos sobre o assunto e dá às pessoas trans um exemplo raro de jogo positivo”*⁷.

Tal colocação nos possibilita perceber a relação que tem se estabelecido entre o personagem Cremisius Aclassi e os/as jogadores/as, uma vez que a presença desse personagem, de acordo com o/a autor/a da reportagem, é considerada uma possibilidade de discutir e conhecer mais sobre as pessoas transexuais pelos/as jogadores/as, além de, como indica a autora, permitir que os sujeitos transexuais se sintam representados na história desse game.

Para Bento, ao pensarmos a presença dos sujeitos transexuais nos diferentes espaços sociais, constitui-se uma possibilidade de colocar em destaque “aqueles atos discursivos e corporais considerados socialmente importantes para dar vida aos corpos-sexuados” (2014, 63). Nas palavras da autora:

Seus histórias interrompem a linha de continuidade e de coerência que se supõe natural entre corpo, sexualidade e gênero, ao mesmo tempo em que apontam os limites da eficácia das normas de gênero e abrem espaços para produção de fissuras que podem, potencialmente, transformar-se em contradiscursos e libertar o gênero do corpo-sexuado. (Bento, 2014, p. 63)

Por meio dessa proposição, entender a presença de personagens transexuais nas narrativas dos jogos de videogame, constitui-se um espaço de desnaturalização dos gêneros socialmente considerados “normais” nos/as personagens dos jogos. Podemos inferir que a história desses personagens pode permitir que jogadores/as problematizem os gêneros e suas práticas, entendendo as identidades de gênero não como formas fixas, mas como construções sociais. Reconhecer a transexualidade do personagem Krem é também uma forma de romper com a linearidade das estruturas dos personagens de videogames, muitas vezes imaginados dentro da lógica de correspondência sexo-gênero-sexualidade.

Em outro momento, ainda na reportagem “Dragon Age Inquisition’s Trans Character” o/a autor/a apresenta um pequeno trecho do jogo, onde o/a personagem jogável encontra-se numa cena realizando um diálogo com outros personagens, dentre esses está o personagem Iron Bull, comandante de uma equipe de mercenários da qual o personagem Cremisius Aclassi faz parte. Nesta cena pode-se perceber que durante o jogo existem momentos de

⁷ Tradução das autoras.

diálogo em que o tema da transexualidade do personagem é discutido entre os demais personagens.

Na cena apresentada no quadro 1, mostra-se o diálogo desses personagens do jogo falando a respeito de como Cremisius Aclassi (Krem). Nas falas apresentasse a discussão de como é identificado o personagem Krem pelo povo de seu chefe, indicando que este seria um Aqun Athlok, sujeito que nasce em um gênero, mas que vive como outro. É visto nesse momento que o chefe Iron Bull não indica problema com tal fato, apontando em sua fala que “Eles [os Aqun Athlok] são homens de verdade, assim como você o é (Krem)!”.

497

Quadro 1: Diálogo personagem Cremisius Aclassi



“Espere, você é... Eu não havia percebido...”



“Em Qunandar⁸, Krem seria um Aqun Athlok⁹. É como chamamos alguém nascido em um gênero, mas que vive como outro”.



“E os Qunari¹⁰ não tratam essas pessoas Aqun diferentes de um homem de verdade?”



“Eles são homens de verdade, assim como você o é!”

Fonte: Produção das autoras

A partir da cena apresentada acima podemos perceber que faz parte da narrativa do jogo abordar especificamente o tema da transexualidade. Nesse sentido, consideramos essas discussões, trazidas nas reportagens analisadas, como possíveis espaços de aproximação entre a temática da transexualidade do personagem Krem e a subversão dos processos sociais que normalizam e classificam os gêneros permitindo romper com “a ilusão de sujeitos estáveis, identidades sociais e comportamentos coerentes e regulares” (Miskolci, 2007, p. 7). Na reportagem “A Brief History of Transgender Characters in Video Games” é feita a seguinte colocação sobre o personagem Cremisius Aclassi: “Eu não estava me sentindo muito positiva

⁸ Qunandar é a terra de Iron Bull, chefe de um grupo de mercenários na narrativa do jogo Gragon Age: Inquisition.

⁹ Termo utilizado no idioma de Qunandar para se referir a pessoas trans.

¹⁰ Pessoas da terra de Qunandar.

sobre a sua interpretação. Isso era especialmente verdadeiro depois de ouvir que ele seria dublado por uma voz feminina, o que me lembrou dos papéis de muitas personagens mulheres trans desempenhados por homens em filmes de Hollywood. Globalmente, porém, pelo que tenho lido, ele parece ser um personagem bastante retratado de forma positiva e um passo à frente nas tentativas anteriores de Bioware¹¹”.

498 | A fala acima apresentada nos indica alguns pontos importantes a respeito da relação que tem se estabelecido entre o personagem transexual do jogo de RPG Dragon Age: Inquisition e os/as jogadores/as. Entendendo que para nos tornarmos “parte da cultura significa ter superado, através dos mecanismos de diferenciação de gênero, este tabu e alcançado tanto a heterossexualidade normativa como uma identidade de gênero distinta” (Butler, 2003, p. 247), o fato de outros espaços sociais, e aqui nos remetendo para os jogos de videogames, apresentarem um personagem transexual que rompe com a linearidade sexo biológico – gênero, nos possibilita considerar as pequenas rupturas que tem acontecido nos games como parte do enfrentamento a normatização compulsória das identidades de gênero em sua busca pela inteligibilidade.

A partir do acima exposto consideramos interessante ressaltar alguns aspectos a respeito das análises empreendidas nas reportagens selecionadas. Inicialmente é relevante perceber o quanto mundo dos videogames tem uma história bastante nova. Outro aspecto singular dessa discussão, que ganha visibilidade com a construção do personagem Cremisius Aclassi, é a possibilidade de constituição de um espaço de diálogo entre os grupos LGBTQI e os/as criadores/as de games.

A preocupação de se constituir narrativas que apresentem personagens gays, lésbicas, transexuais possibilita que muitos/as jogadores/as sintam-se representados/as. Nessa perspectiva compreendemos que a análise desses artefatos é um caminho para compreender como os videogames e seus/suas personagens têm contribuído para a constituição das identidades trans entre jogadores/as, participando da subjetivação desses sujeitos, bem como dos modos de pensá-los/as e representá-los/as em nossa sociedade.

Referências Bibliográficas

- Bento, B. (2014). O que pode uma teoria? Estudos transviados e a despatologização das identidades trans. *Revista Florestan*, n.2. Acedido em 20-09-2015, em: <http://goo.gl/6B3xit>
- Butler, J. (2003). O parentesco é sempre tido como heterossexual? *Cadernos Pagu* [online], 21, pp. 219-260. Acedido em 20-09-2015, em: <http://goo.gl/hlYfCp>
- Colling, L. (2004). Teoria Queer. In M. C. F. de Almeida (Org.), *Mais definições em trânsito* (PDF). Acedido em 20-09-2015, em: <http://goo.gl/49CtWA>
- Ferguson, C. & Olson, C. (2013). Video Game Violence Use Among “Vulnerable” Populations: The Impact of Violent Games on Delinquency and Bullying Among Children with Clinically Elevated Depression or Attention Deficit Symptoms (PDF). *Empirical Research*. Acedido em 20-09-2015 <http://goo.gl/cvtKZH>
- Gee, J. P. (2004). What video games have to teach us about learning and literacy. Nova York: Palgrave Macmillan.
- Louro, G. L. (2013). *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

¹¹ Tradução das autoras.

- Louro, G. L. (2008). Gênero e Sexualidade: pedagogias contemporâneas. *Pro-posições*, Campinas, 19 (2), 17-23. Acedido em 20-10-2015, em: <http://goo.gl/G6gnBH>
- Miskolci, R. (2009). Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. *Sociologia*, 21, Porto Alegre, jan/jun, 150-182. Acedido em 20-09-2015, em <http://goo.gl/9D0qic>
- Miskolci, R. (2007). *A Teoria Queer e a Questão das Diferenças: por uma analítica da normalização*. Acedido em 20-09-2015, em: <http://goo.gl/kgHrYA>
- Pelúcio, L. (2014). Breve história afetiva de uma teoria deslocada. *Revista Florestan*, (2), 26-45. Acedido em 20-09-2015, em <http://goo.gl/kjW0bt>
- Prensky, M. (2007). Digital game-based learning: practical ideas for the application of digital game-based learning. St. Paul, MN: Paragon House.
- Silva, T. T. da. (2009). A pedagogia como cultura, a cultura como pedagogia. In T. T. da Silva. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo* (pp. 139-144). Belo Horizonte: Autêntica.
- Uhlmann, E. & Swanson, J. (2003). Exposure to violent video games increases automatic aggressiveness (PDF). *Journal of Adolescence*, 27, 41–52. Acedido em 20-09-2015, em <http://goo.gl/SIRBIO>

GÊNERO, REDES SOCIAIS E PROCESSOS PEDAGÓGICOS¹

Jeane Félix²

Rosângela Soares³

500 |

Resumo

Este texto busca refletir sobre a exibição de fotos e imagens nas redes sociais e sua articulação aos estudos de gênero e da sexualidade, assim como algumas de suas implicações para o campo educacional. Argumentamos que podemos aprender algo sobre educação quando estudamos a cultura da *internet*. O fenômeno da exposição da intimidade dos/as jovens nas redes virtuais parece ter na escola um *locus* privilegiado de compartilhamento, que poderíamos chamar de presencial. As interfaces entre o currículo escolar e o currículo das redes sociais têm efeitos nos modos pelos quais os/as estudantes vão se constituindo. Nesse sentido, podemos dizer que as redes sociais são exemplos de como fatores externos à escola educam e marcam nossos corpos e, ainda, é possível afirmar que são produtos culturais que interferem e atravessam o currículo escolar. Nosso mundo contemporâneo é marcado pela contingência, pela instabilidade, mobilidade e transitoriedade (BAUMAN, 2004, 2008), e é bem provável que, em um tempo não muito distante, vejamos mudanças nos modos como nos relacionamos com os nossos corpos e com nossa intimidade.

PALAVRAS CHAVE

Redes sociais; intimidade; currículo; gênero.

“Adolescente de 16 anos se suicida após ter fotos íntimas divulgadas na *internet*”⁴ “Adolescente desaparece após ter fotos íntimas divulgadas e ser expulsa de casa pelo pai”⁵ “Carioca tem fotos íntimas divulgadas na *internet* por ex-namorado”⁶ Iniciamos este texto com manchetes veiculadas em portais de notícias brasileiros que têm um tema em comum: a divulgação indevida de imagens íntimas pela *internet*. Esse fenômeno tem sido cada vez mais corriqueiro e uma busca rápida em quaisquer páginas de busca na *internet* confirmará o que estamos indicando. São cenas contemporâneas que nos ensinam sobre a violação da intimidade, sobre a exibição não consentida de imagens e de corpos e que possuem efeitos muitas vezes devastadores na vida de quem tem suas imagens vazadas, divulgadas, exibidas. Sem dúvida, essas são situações contemporâneas e para as quais ainda estamos buscando por respostas legais, institucionais e também educativas. São situações produzidas em tempos de *internet*, em tempos de *reality shows*, da “cultura do espetáculo” (SIBÍLIA, 2008), da cultura da exibição dos corpos. O que situações como essas nos permitem

¹ Trabalho submetido ao GT “5 - Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutora em Educação, professora e pesquisadora. E-mail: jeanefelix@gmail.com

³ Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: rosangelarsoares@gmail.com

⁴ Notícia veiculada pelo Jornal Zero Hora. Disponível em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2013/11/adolescente-de-16-anos-de-veranopolis-se-suicida-apos-ter-fotos-intimas-divulgadas-na-internet-4338577.html>. Acesso em 01-11-2015.

⁵ Notícia veiculada pelo Portal R7. Disponível em: <http://noticias.r7.com/sao-paulo/fotos/adolescente-desaparece-apos-ter-fotos-intimas-divulgadas-e-ser-expulsa-de-casa-pelo-pai-17062015#1/foto/1>. Acesso em: 01-11-2015.

⁶ Notícia veiculada pelo Portal R7. Disponível em: <http://noticias.r7.com/record-news/video/carioca-tem-fotos-intimas-divulgadas-na-internet-por-ex-namorado-50d046b8e4b0d26e36d5ee2e/>. Acesso em: 01-11-2015.

aprender e ensinar? Que implicações e articulações elas teriam para o campo dos estudos de gênero e da sexualidade?

As manchetes utilizadas para abrir este texto representam casos extremos, com implicações bastante difíceis para a vida das pessoas que tiveram fotos exibidas: suicídio, expulsão de casa, humilhação, extorsão. Mas, certamente, no cotidiano de muitas/os de nós, há experiências com divulgação não consentida de fotos e imagens. Participar de festas, encontros com amigos e amigas e reuniões de família frequentemente tem se refletido na postagem de nossas fotos em redes sociais, saibamos (e concordemos) ou não. Ora, temos nos perguntado: não deveríamos decidir se queremos compartilhar nossas fotos particulares nas redes sociais? E em caso afirmativo, não deveríamos selecionar quais as imagens que queremos divulgar? Os/as “donos/as” das fotos são as pessoas que fotografam ou aquelas cujas imagens foram “congeladas” com um clique? Podemos postar o que quisermos nas “nossas” redes sociais mesmo quando as imagens que exibimos envolvem outras pessoas? Que fenômeno é esse que faz com que ex-parceiros/as afetivo-sexuais se sintam no direito de divulgar imagens íntimas que não lhes pertencem? Como lidar com questões como essas? E que implicações essas situações podem trazer para o campo da educação? Essas são algumas das questões que nos movimentam neste texto, que tem por objetivo, refletir sobre a exibição de fotos e imagens nas redes sociais e algumas de suas implicações para o campo educacional e para o campo dos estudos de gênero.

O material empírico que utilizamos neste texto é composto por matérias jornalísticas que abordam o tema da divulgação de fotos íntimas na *internet*. Autoras como Illouz (2011) e Fortim (2007) apontam que há duas tendências opostas em relação à *internet*: ou as pessoas a romantizam, considerando-a como um espaço livre das falsidades do mundo “real”, ou a demonizam, pois a colocam como um lugar de mentiras e enganos. Ao invés de imaginarmos o que poderia ser real ou mentira nas redes sociais virtuais, podemos pensar que as produções nesses espaços têm determinados significados e, com isso, põem em campo normas e valores. O conhecimento produzido nas redes sociais virtuais expressa significados social e culturalmente construídos, que buscam produzir um tipo de identidade social. São espaços que produzem significados a respeito de gênero e de sexualidade, entre tantos outros, que interagem com os indivíduos. Argumentamos que a emergência de certas produções culturais podem nos ajudar a compreender o meio no qual elas circulam, nós podemos aprender algo sobre educação quando estudamos a cultura da *internet*.

As redes sociais são exemplos de como fatores externos à escola educam e marcam nossos corpos e, ainda, é possível afirmar que são produtos culturais que interferem e atravessam o currículo escolar, por meio de processos pedagógicos generificados. Nosso mundo contemporâneo é marcado pela contingência, pela instabilidade, mobilidade e transitoriedade (BAUMAN, 2004, 2008) e, nesse sentido, é bem provável que vejamos mudanças nos modos como nos relacionamos com os nossos corpos e com nossa intimidade.

A intimidade como uma pedagogia de gênero e sexualidade?

Intimidade é uma palavra bastante comum na nossa cultura. Ela é utilizada em filmes, obras literárias, músicas...e também nas nossas vidas cotidianas. O Dicionário Michaelis *Online* (2015) define intimidade como sendo: “Qualidade de íntimo; Amizade íntima, relações

íntimas; Familiaridade”. No mesmo dicionário, o termo íntimo é definido como: “Muito de dentro, profundo; Da alma, do coração; doméstico, familiar(...); A parte mais interna; O âmago (...)”. A intimidade seria, assim, algo pertencente individualmente a cada um/a de nós. No entanto, essa noção de intimidade como algo individual, uma espécie de diálogo consigo mesmo, não dá conta das diversas formas como ela vem sendo vivida e interpretada nos nossos dias.

As manchetes trazidas no início deste texto ilustram que situações particulares (embora não individuais) podem ser expostas na *internet*, divulgadas com muita rapidez e acessadas por várias outras pessoas, em muitos casos, “desconhecidas”. Os diários eletrônicos e *blogs* pessoais, nos quais podem ser postadas situações cotidianas, fotos e onde se pode escrever sobre “qualquer coisa”, incluindo sentimentos, desejos e afetos, são outros exemplos de como a intimidade já não é mais algo tão pessoal e particular como os dicionários definem. A divulgação de cenas íntimas, de artistas famosos/as⁷ e/ou de pessoas desconhecidas são cada vez mais frequentes.

A complexidade da noção de intimidade na atualidade foi analisada por Paula Sibília no livro *O show do Eu* (2008). Para a autora, “as experiências subjetivas podem ser estudadas em função de três grandes dimensões ou perspectivas diferentes”: a partir da trajetória de cada um/a de nós, como sujeito “único e irrepetível”; “a dimensão universal da subjetividade, que abrange todas as características comuns ao gênero humano (...), tais como a inscrição corporal de cada sujeito e sua organização por meio da linguagem”; e “uma dimensão de análise que poderíamos denominar particular ou específica, localizada entre os níveis singular e universal da experiência subjetiva, que visa detectar aqueles elementos comuns a alguns sujeitos, mas não necessariamente inerentes a todos os seres humanos” (2008, p. 16). De acordo com a autora, seria esse terceiro tipo de análise aquele que traz mais pistas para entender os atuais ‘modos de ser’ que se desenvolvem junto às novas práticas de expressão e comunicação via *internet*, a fim de compreender os sentidos desse curioso fenômeno de exibição da intimidade que hoje nos intriga” (p.17). Expor algo da “nossa” intimidade para um público de pessoas, conhecidas ou não, é um fenômeno que tem intrigado estudiosos/as de várias áreas, assim como educadores/as e familiares.

Um breve passeio pelas páginas da rede social mais popular entre os/as jovens brasileiros/as – o *Facebook*⁸ – nos dá algumas pistas do quanto a intimidade vem sendo exposta na *internet*: fotos de festas, no quarto, com pouca roupa. Paula Sibília “brinca” com a palavra “extimo” para se referir ao quanto o íntimo e à intimidade vêm sendo expostos nas páginas da *internet* e nas redes sociais e o quanto esse fenômeno ainda precisa ser estudado e compreendido. Nessa perspectiva, observa-se que a intimidade tem se transformado ao longo do tempo. Porém, podemos questionar se tal descontinuidade tem se colocado também em relação aos gêneros e às sexualidades? Ou seja, a relação de homens e mulheres com a ex-

⁷ No Brasil, atriz Carolina Dieckmann e o ator Stênio Garcia e sua esposa tiveram fotos íntimas vazadas na *internet*. Devido ao vazamento de fotos íntimas de Carolina Dieckmann, a Lei Nº 12.737/2012, ficou popularmente conhecida como Lei Carolina Dieckmann. Essa Lei, sancionada pela Presidenta da República Dilma Rousseff, dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos tais como a “invasão de dispositivos de informática”. Informação disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12737.htm. Acesso em: 03-11-2015.

⁸ Segundo o portal de notícias G1, em 2014, 8 em cada 10 internautas brasileiros/as possuíam conta nessa rede social. Informação disponível em: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/08/oito-cada-dez-internautas-do-brasil-estao-no-facebook-diz-rede-social.html>. Acesso em 02-11-2015.

posição íntima tem os mesmos significados e importância? A mídia e as “pessoas comuns” lidam da mesma forma com a exposição de vídeos e imagens de homens, mulheres, pessoas transgênero, homossexuais e heterossexuais? É possível afirmar que a intimidade é um fenômeno social generificado?

Homens e mulheres parecem dividir a exposição da intimidade na internet. Isso sugere que, nesse contexto, há uma maior flexibilidade e igualdade nas posições de gênero e nas suas relações no que concerne a práticas de exposição. Porém, os efeitos de tal exposição são os mesmos? A conduta adequada de gênero está intimamente relacionada a práticas e comportamentos considerados socialmente apropriados a homens e mulheres. Os excertos selecionados por nós demonstram as punições e o controle (suicídio, expulsão de casa pelo pai, postagem de um ex-namorado) exercidos sobre elas. Os discursos em torno da identidade têm se constituído muito fortemente articulados ao gênero.

As exposições nas redes sociais demonstram o que foi conquistado com a “liberação sexual”: a ousadia, a flexibilidade e a explicitação do corpo. Além disso, ambos os sexos ocupam esses lugares. Uma moralidade sexual e do corpo menos restritivas e menos tradicionais não são, por si mesmas, indicativas de que as relações de gênero estão mais igualitárias ou mesmo que se desfizeram as hierarquias, mas faz algumas diferenças. É inegável que as mulheres, por meio de lutas sociais, têm modificado as relações de gênero no mundo do trabalho, na vida doméstica, nas relações sexuais e em outros espaços sociais. Se as mulheres ocupavam o lugar de quem era recatada, hoje elas são ativas. A imagem de jovens mulheres era atrelada à inocência, e seus corpos eram guardados sob o imperativo da castidade e da pureza (HOUBRE, 2003). De um corpo guardado, escondido e carregado de pudores, passa-se a um corpo a ser exibido, mostrado, ele mesmo como um troféu, o que não significa que não haja mais distinção entre meninas recatadas e “difíceis” e meninas “fáceis” (as quais chamamos de independentes, livres, donas de suas próprias escolhas), elas ainda são julgadas quanto aos comportamentos sexuais, assim como os meninos ainda são avaliados pela sua capacidade de conquistas sexuais. Apesar dessas marcações de “posições” de gênero mais tradicionais, são inegáveis as mudanças ocorridas no campo do gênero e da sexualidade, sobretudo para as mulheres que tiveram mudanças mais marcantes do que os homens, na medida em que, as trajetórias sexuais de ambos se aproximaram.

Cabe indicar que, nos diversos contextos sociais, as posições de gênero ainda são construídas a partir das divisões binárias masculino/feminino, homem/mulher, heterossexual/homossexual. Vasconcelos e Seffner (2015), no entanto, nos provocam a fazer um movimento de deslocamento de tais binarismos na direção de refletir sobre os processos de generificação presentes em nossa cultura e nos mais variados arranjos institucionais. Para Vasconcelos e Seffner, “enquanto o gênero funcionar como um vetor de subjetivação colado a determinadas formas masculinas e femininas, se permanecerá discutindo, descrevendo e reificando (...) papéis e funções de homens e mulheres, se resumindo o campo de leitura de gênero a atributos e comportamentos” que são considerados masculinos e femininos (2015, p. 264). Nessa direção, parece fazer sentido pensar que nas redes sociais a exibição de imagens e de corpos de mulheres e homens jovens, bem como os efeitos dessas exposições, seguem um fluxo binário no qual as mulheres (e o feminino) - a despeito das inegáveis mudanças e conquistas no campo dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos, bem como da sexualidade

- ainda são as pessoas mais diretamente atingidas quando ocorre exibição indevida de imagens sensuais na internet, como ocorreu nos casos utilizados para abrir este texto.

A exposição da intimidade nas redes sociais parece, assim, expressar a passagem do corpo de um elemento secundário para um elemento central, há fortemente um apelo ao corpo e à sensualidade. De um corpo que era estabelecido como oposição à alma, ao espírito, à razão e à mente e, dentre esses pares binários, era considerado “como o elemento menos nobre” (LOURO, 2003, p.1), o corpo ascendeu a “valorizações que o transformam numa entidade tão radiosa quanto outrora fora a alma” (SANT’ANNA, 2000a, p.237).

A supervalorização do corpo e a exposição da intimidade como o lugar de regras e modelos podem indicar mudanças nos códigos das relações de gênero e sexualidade. E, se tudo isso está acontecendo, qual é o seu significado? É possível agregar à discussão sobre as configurações da intimidade no contemporâneo a ideia de uma intensificação dos prazeres. Análises de estudiosos/as como Bauman (2004), Rago (1998), Costa (1998), já há algum tempo indicam e problematizam a “cultura das sensações”, principalmente pelas mudanças ocorridas na conceptualização do prazer. O prazer espraia-se. Há uma busca do prazer em diversos setores da vida: no trabalho, no lazer e em múltiplas atividades. O “desconfinamento do sexo” é visível nos comportamentos e nas formas de viver. Se um dos prazeres é ser visto, as redes sociais nada deixam a desejar.

O entendimento da intimidade e do gênero envolvem relações em que há, constantemente, articulações, negociações, avanços, recuos, consentimentos, conflitos e alianças nos mais variados tempos e espaços. O gênero está relacionado a uma variedade de experiências sociais, como a intimidade, o prazer, o corpo e a sexualidade. Esses temas não são recentes, o que não significa que sejam temas fáceis ou que estejam suficientemente debatidos. Ao contrário, cada vez mais são temas que se complexificam no decorrer da história.

E o que a escola tem a ver com isso?

O fenômeno da exposição da intimidade dos/as jovens nas redes sociais virtuais parece ter na escola um *lôcus* privilegiado de compartilhamento, que poderíamos chamar de presencial. A escola é certamente uma importante instituição na nossa sociedade em que essas práticas marcam sua presença: situações vividas pelos/as jovens nas escolas são fotografadas e postadas nas redes sociais com uma velocidade impressionante. É na escola, inclusive, onde as fotos íntimas vazadas ganham corpo e se transformam em piada e discriminação e, ao mesmo tempo, as escolas parecem não saber como lidar com esse fenômeno. Por outro lado, as redes sociais são acessadas pelos/as jovens, no espaço escolar ou não, em seus próprios aparelhos de telefone e *tablets*, disponíveis ao alcance de um toque. Assim, o *Facebook*, as demais redes sociais (tais como *Twitter* e *Instagram*) se fazem presentes nos contextos das escolas, independente da opinião que tenhamos acerca disso.

O currículo das redes sociais está presente na escola: ensina, disputa espaço e parece ser mais atrativo do que as aulas convencionalmente ministradas nesses espaços. Nessa direção, uma de nós, ao participar de um ateliê pedagógico com estudantes e professores/as da educação básica onde foi dito que, devido ao grande interesse dos/as alunos/as em acessar redes sociais e o tempo “perdido” (?) com estes acessos, a navegação nessas páginas havia sido bloqueada na escolas. Os/as estudantes, em sua maioria, não concordavam com

tal atitude. Já os/as professores/as, também em sua maioria, achavam que essa tinha sido uma medida indispensável para que a escola pudesse “controlar” o uso da *internet* dentro de suas estruturas. Não queremos aqui polarizar uma discussão no sentido de que os/as jovens são a favor e os/as professores/as contra o acesso a redes sociais. Como profissionais da educação, podemos apontar que o interesse dos/as jovens pela *internet pode ser aproveitada* como uma ferramenta potente nos processos formais de ensino e aprendizagem em que estamos inseridos/as. Que indagações as produções na *internet* trazem para o currículo? Como essas produções podem ser pensadas nos processos pedagógicos? Como podemos lidar pedagogicamente com as redes sociais? Quais das produções das redes sociais pretendemos contemplar nos currículos escolares? Particularmente, essas questões mereceriam uma análise mais aprofundada e que não cabe a este texto, traremos, pois, apenas algumas pistas.

As escolas precisam lidar com as novas condições culturais que vivemos. Para isso, necessita se posicionar frente aos problemas que enfrenta como também construir processos pedagógicos que possibilitem um fazer escolar que inclua o repertório cultural de alunos/as e professores/as. Há que se perguntar o que tem impedido que as discussões sobre gênero, intimidades e sexualidade se efetivem no contexto escolar.

A escola - como um lugar de conhecimento - não deve produzir o “ocultamento” em relação ao gênero e à sexualidade. A ignorância em relação a esses temas parece funcionar, como aponta Deborah Britzman (1996), como uma forma de “proteção”. A ideia é que, quanto menos os/as alunos/as souberem sobre questões relacionadas ao gênero e à sexualidade, tanto mais estarão protegidos em relação à iniciação da vida sexual, por exemplo. Acreditamos que não é possível discutir currículo sem problematizar as mudanças nas formas de viver a infância e a adolescência, a juventude e a vida adulta assim como também mudanças na identidade profissional dos/as professores/as.

As interfaces entre o currículo escolar e o currículo das redes sociais têm efeitos nos modos pelos quais as/os jovens vão se constituindo. Identificados com o mundo das novas tecnologias e o predomínio da imagem, os/as jovens interpelados/as pelas redes sociais constroem e organizam seus modos de ser e seus valores e expressam a diversidade cultural de nosso tempo. Foucault (1991,1995) concebeu o sujeito como um artifício da linguagem, uma produção discursiva, um efeito das relações poder-saber. O sujeito é, então, aquilo que dele se diz. Entender que o sujeito é produzido discursivamente é entender que somos “montados” por práticas heterogêneas; que somos produzidos de formas muito particulares; que somos constituídos/as pelos diferentes textos a que temos contato, pelas diferentes experiências que vivenciamos, pelas diferentes linguagens que usamos para nomear, descrever, tipificar e pelas quais somos nomeados, descritos, tipificados. (ROSE, 2001)

As interfaces entre esses currículos produzem diferentes modos de ser jovem na nossa cultura. Nessa direção, parece-nos que os currículos produzidos nas e pelas redes sociais vão ensinando formas de ser mulher e de homem, formas de ser jovem, de viver e experimentar a sexualidade, formas de ser... Eles vão ensinando que para aparecer “bem na foto” deve-se ter um corpo “bonito” e saudável”, deve-se portar de um modo e não de outros, deve-se gostar de determinadas músicas, ler determinados livros, frequentar determinados lugares, comer determinados alimentos...uma produção “em série” de pessoas que precisam aparecer “ser iguais” para serem aceitas em um mundo cada vez mais veloz.

Os currículos produzidos nas redes sociais são cada vez mais velozes e interativos, permitem “viajar” pela vida das outras pessoas, “espiar” o que está acontecendo no mundo em “tempo real”. Os perfis criados nas redes sociais trazem informações pessoais, interesses, gostos, tipo de relacionamento afetivo, fotos... muitas fotos. Talvez porque, como disseram Couto e Richa (2010, p. 24), “no mundo digital, tudo ou quase tudo se torna possível”. Parece ser difícil encontrar um/a jovem que não tenha (ou não tenha tido) um perfil desses. Parece ser difícil que a utilização de redes sociais não se reflita nas escolas. Parece ser difícil que continuemos a não produzir interfaces (pedagógicas?) entre os currículos escolares e os currículos das redes sociais. Se, como foi dito por Couto e Richa (ibidem), a “separação entre a vida *on* e *off line* não se sustenta mais”, como construir, nos nossos dias, um currículo escolar que dialogue com o que é vivido, ensinado e aprendido por meio das redes sociais?

Contudo, é importante pensar que muitos/as professores/as não têm acompanhado com a mesma velocidade dos/as jovens a transitoriedade, a fluidez, a instabilidade existente nas redes sociais⁹. E aqui, mais uma vez, não nos interessa polarizar professores/as *versus* alunos/as, mas considerar que tal diferença no acesso às redes sociais (e mesmo à *internet* num sentido mais amplo) faz com que professores/as tenham dificuldades em utilizar essas redes virtuais como potentes ferramentas pedagógicas. Grosso modo, talvez possamos dizer que essas diferenças ocorrem porque os/as jovens deste tempo já nasceram em um mundo com internet e acessaram esse mundo desde muito cedo ao contrário de parte expressiva dos/as professores/as que acessaram essas tecnologias em idade adulta.

Na tentativa de superar algumas das dificuldades dos/as professores/as com o uso das tecnologias em sala de aula, algumas políticas públicas vêm sendo implementadas nos últimos anos, no Brasil, tanto para formar professores/as para a utilização de tecnologias de informação e comunicação quanto para facilitar a aquisição de computadores e notebooks para esses/as profissionais¹⁰. Em nossa opinião, em um país com desigualdades socioeconômicas como Brasil, o acesso dos/as professores/as a computadores e *internet* é um primeiro e importante passo rumo à utilização da *internet* como ferramenta pedagógica. Porém, esse não é o único ponto nessa teia. O que está em choque aqui não é apenas o acesso diferenciado de professores/as e estudantes às tecnologias de informação e comunicação e, especialmente às redes sociais, e sim a atual organização dos nossos currículos escolares, qual sejam formal e conteudista, frente aos currículos informais produzidos por meio da *internet*.

Além disso, outras questões carecem de reflexão: como a escola pode lidar com a situação de alunos/as que têm fotos íntimas divulgadas pela *internet*? Como construir práticas pedagógicas que reflitam sobre os aspectos éticos e até criminais de atos como esses? Como esse currículo escolar pode pensar as questões produzidas pela naturalização da divulgação de imagens, íntimas ou não, em redes sociais? E o que, situações como as que trouxemos no início deste texto podem nos ensinar a respeito de gênero e sexualidade? Como aquelas situações se articulam à construção das identidades contemporâneas? Como é possível problematizar o modo como professores/as olham e narram os modos como seus/suas alunos/as vivem na escola suas identidades, particularmente em relação ao gênero?

⁹ Para mais informações, ler pesquisa realizada pela Fundação Victor Civita. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/avulsas/estudos1-7-uso-computadores.shtml?page=2>. Acesso em: 28-10-2015.

¹⁰ Para conhecer sobre as políticas de inclusão digital e de uso pedagógico da informática nas escolas brasileiras acessar: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=18730:inclusao-digital>. Acesso em: 30-10-2015.

Acreditamos que essas são questões que importam. Assim, nos perguntamos como vinculá-las aos conteúdos escolares? Não queremos dizer aqui que, obrigatoriamente, é preciso trabalhar com *internet* e com as redes sociais em todas as aulas. Mas, pensamos que vale a pena a reflexão acerca das possibilidades e potencialidades que essas ferramentas podem ter no âmbito dos processos culturais e pedagógicos e sobre os significados do ser professor/a, do ser aluno/a. Além disso, não podemos continuar ignorando a influência que os currículos produzidos no interior das redes sociais e da *internet* como um todo têm nos/as estudantes e nos efeitos que a divulgação de fotos sem consentimento, quer sejam fotos íntimas ou não, pode produzir.

Este é um tempo de profundas mudanças sociais, culturais e estéticas. A forma de lidar com a intimidade representa um dos riscos e mudanças do nosso tempo. O tom de permissividade e liberdade de ação com aparentemente nenhuma ou muito pouca interdição (FOUCAULT, 2004), pode ser considerado como uma maior liberdade com o corpo. Porém, “a liberação do corpo carrega em seu bojo novos moralismos, dezenas de regras de como melhor usar o ‘capital físico’” (SANT’ANNA, 2000, p.85). Diferentes discursos sobre esse tema que circulam na escola podem produzir ou mesmo reforçar desigualdades sociais. Mas, muitas vezes, tais discursos ao serem desnaturalizados podem ser potentes espaços de contestações e construções de outras relações. A escola e o currículo são também território de experimentações e um campo de luta em torno da significação e da identidade.

Na contemporaneidade, temos nos constituído como sujeitos multifacetados, transitórios, conectados, em constante transformação. Como dissemos no começo desse texto, estamos expostos/as, queiramos ou não. Esse parece ser um caminho sem volta pelas próximas décadas (se é que terá volta em algum momento!). Assim, pensamos que nossos processos educativos, nossos currículos, nossos modos de ensinar, nossas práticas pedagógicas precisavam tematizar a intimidade como um fenômeno dos nossos tempos.

Refletir sobre a exposição da intimidade de cada um/a de nós (e de todos/as nós coletivamente) e os efeitos que esse fenômeno tem produzido na constituição dos sujeitos em que estamos nos transformando, nos parece ser um caminho interessante. Nesse sentido, não nos parece ser tanto o caso de nos preocuparmos com a “intimidade perdida” e sim com as novas intimidades que estamos criando.

Mas ainda há indagações que exigem respostas e propostas mais firmes para superar tratamentos desiguais, lógicas e culturas excludentes e que a escola pode ser um espaço bastante potente para isso. Os esforços são por construir estruturas mais igualitárias, menos seletivas.

Referências Bibliográficas:

- Bauman, Zygmunt. (2004). *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- _____. (2008). *Vida para o consumo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- Britzman, Deborah. (1996) O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 21, n.1, 71-96.
- COSTA, Jurandir Freire. (1998) *Sem fraude nem favor - estudos sobre o amor romântico*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Couto, Edvaldo S. e Rocha, Telma B. (2010). *A vida no orkut: narrativas e aprendizagens nas redes sociais*. Salvador: EDUFBA.

Dicionário Michaelis Online. Acedido em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=intimidade>. Em: 28-10-2015.

Fortim, Ivelise. (2007). As relações amorosas via *internet*. In: Fortim, I. e Farah, Rosa M. (Orgs). *Relacionamentos na era digital*. São Paulo: Giz editorial.

Foucault, Michel. (1991). Verdade, indivíduo y poder (una entrevista com Michel Foucault). In: Foucault, Michel. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós, p. 141-150.

508 | _____. (1995). O sujeito e o poder. In: Dreyfus, Hubert.; Rabinow, Paul. Michel *Foucault*: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense. p. 231-250.

_____. (2004). *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Fundação Victor Civita. O uso do computador e da *internet* na escola pública. Acedido em: <http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/avulsas/estudos1-7-uso-computadores.shtml?page=2>. Em: 28-10-2015.

Houbre, Gabrielle. Jovens libertinas, jovens românticas: as miragens de uma sexualidade confiscada. Acedido em: <http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys4/textos/gabrielle1.htm> *Labrys*: estudos feministas. Brasília, n. 4, ago/dez. 2003. Em: 18-12-2015.

Illouz, Eva. (2011). *O amor nos tempos do capitalismo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.

Louro, Guacira. Corpos que escapam. Acedido em: <http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys4/textos/guacira1.htm> *Labrys*: estudos feministas. Brasília, n. 4, ago./dez. 2003. Em: 18-12-2015.

Sibília, Paula. (2008). O show do eu: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Rago, Margareth. (1998). Globalização e Imaginário sexual, ou Denise está chamando. *Entretextos Entresexos*, Campinas, n. 2, p. 81-96, out.

Rose, Nikolas. Inventando nossos eus. (2001). In: Silva, Tomaz Tadeu da (Org.) *Nunca fomos humanos*: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica. 137-204.

Sant'anna, Denise B. de. (2000a) As infinitas descobertas do corpo. *Cadernos Pagu*, Campinas, n.14, 235-249,

_____. (2000b). Corpo, estética e cultura. In: Bruhns, H.T.; Gutierrez, G.L. (orgs). *O corpo e o lúdico*: ciclo de debates lazer e motricidade. Campinas: Autores associados. 79-88.

Vasconcelos, Michele de Freitas Faria de; Seffner, Fernando. A pedagogia das políticas públicas de saúde: norma e fricções de gênero na feitura de corpos. Acedido em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n44/0104-8333-cpa-44-00261.pdf>. *Cadernos Pagu* (44), janeiro-junho de 2015:261-297.

MULHER PESCADORA E QUESTÕES DE GÊNERO, OLHAR SOBRE UMA DÉCADA DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA DAQUÉM E DALÉM MAR

Walter Chile R. Lima¹

Maria Manuel Baptista²

Wladilene Sousa Lima³

| 509

RESUMO

O presente trabalho consiste em uma revisão de literatura que tem como tema central a mulher pescadora e as relações de gênero na pesca de subsistência e artesanal praticada na Amazônia Clássica⁴, Brasil e em Portugal. Analisamos artigos publicados nos últimos 10 anos em plataformas de trabalhos científicos como o portal Capes e Scielo no Brasil e b-on e Recap em Portugal, além buscas específicas em revistas científicas das Universidades Federais dos estados do norte do Brasil e, da mesma forma, nas revistas científicas das Universidades de Portugal. Constatou-se que no Brasil a academia tem reservado maior atenção para a os problemas enfrentados pela mulher na pesca e que a academia portuguesa parece ainda não ter percebido com profundidade a questão, apesar do movimento de mulheres pescadoras da União Europeia.

PALAVRAS-CHAVE

Mulher; pesca; gênero; Brasil; Portugal.

Introdução

No andamento do trabalho de campo referente a investigação de doutoramento, realizada em zonas de pesca da Amazônia Tocantina e Atlântica, no Brasil e em zonas de pesca de Portugal, se percebeu a preponderância do gênero masculino. Mas, apesar dessa preponderância masculina, identificou-se a presença da mulher em todas as etapas da cadeia produtiva da pesca de subsistência e artesanal e que, no interior desta cultura, existem relações desiguais de poder, que terminam por se refletir em maior visibilidade aos homens pescadores.

A assimetria constatada não deixou de nos surpreender, tendo compreendido que poderíamos ir um pouco mais fundo, fazendo uma imersão nas questões de gênero na pesca, uma vez que a opressão sofrida pelos pescadores na relação com o dominante é replicada por estes, forças que reaparecem na sua relação com as mulheres pescadoras.

Visando conhecer e refletir sobre a questão sem fugir do foco da investigação principal em que este estudo se inscreve optou-se por obter um panorama da produção de artigos sobre o tema, para tal recuou-se no tempo 10 anos (2005 – 2015) e realizou-se uma verdadeira garimpagem nas plataformas e revistas científicas publicadas *on-line* e acesso gratuito.

E porquê mergulhar no formato artigo? O formato artigo se caracteriza como um meio sintético e acessível de veicular a informação sobre a investigação científica em andamento

¹ Doutorando em Estudos Culturais UA/UMinho / Bolsista CAPES / SOPREN / GECA / UFPA.

² Universidade de Aveiro.

³ Universidade Federal do Pará.

⁴ No entendimento da Sociedade de Preservação ao Recursos Naturais e Culturais da Amazônia – SOPREN, a Amazônia Clássica corresponde ao norte do território brasileiro e compreende os estados do Acre, Amazonas, Amapá, Pará, Rondônia e Roraima, portanto em nada tem haver com o conceito questionável de Amazônia Legal.

ou concluída. O formato sintético permite ainda uma análise enxuta de um aspecto da investigação ou de um problema específico.

Desde a infância que singramos rios, furos e igarapés na Amazônia Tocantina e nesse cenário silvestre sempre foi possível se ver mulheres pescadoras em águas próximas, enquanto os homens sempre estiveram envolvidos com a pesca em águas mais distantes. Em ambos os casos desenvolviam meios de prover as necessidades materiais da família.

A ideia de abordar este tema e destacar a importância do trabalho feminino na pesca se dá a partir da percepção que tivemos no trabalho de campo e na lida com a literatura acadêmica, de que a mulher tem relevante papel na pesca, porém quando aborda na investigação aparecem como coadjuvantes. Se olharmos essa realidade pela lente de Foucault, é possível se ver claramente que há uma assimetria na relação de poder entre os gêneros na pesca de subsistência e artesanal praticada no norte do Brasil, mas também em Portugal, assim como nas outras regiões do Brasil e em outros países da União Europeia, sem esquecer que tal desarmonia faz parte da realidade de comunidades haliêuticas de todos os continentes.

O levantamento que apresentamos em seguida trata-se de uma versão resumida. Em todas as publicações a que tivemos acesso procuramos extrair sua essência e esperamos, com este estudo, contribuir para tornar mais visível a situação que as mulheres pescadoras enfrentam no dia a dia e a atenção que as academias lhes prestam.

1. A mulher pescadora da Amazônia Clássica, Brasil

No estado do Amapá, o estudo que trata da participação da mulher em organizações sociais entre elas, a pesca, busca “analisar a realidade particular das mulheres participantes ou não de organizações e movimentos sociais localizadas em comunidades do Arquipélago do Bailique, estado do Amapá, Brasil” (Almeida *et. al.*, 2013).

Os autores não focam especificamente a pesca, mas as atividades produtivas de subsistência desenvolvidas pelas mulheres dessa fatia da Amazônia, enfatizando que a principal atividade desenvolvida nas comunidades é a pesca artesanal e a captura do camarão, atividade que se destaca no contexto local. Neste cenário foi constatado que todas as mulheres participam de alguma organização social, mas consideram que ainda assim é uma participação pequena.

Segundo Almeida (*et. al.*, 2013), uma maior participação das mulheres nos movimentos sociais seria possível, caso elas não reproduzissem o que lhes foi ensinado como “atributo de mulher”, ou seja, que cabe às mulheres “casar e cuidar do lar”, mas são enfáticos ao afirmar que, embora as mulheres já tenham conquistado espaços no mundo contemporâneo, nas sociedades ditas rurais ainda existem ranços de comportamentos dominantes dos homens em relação às mulheres como machismos e sexismos.

Os autores concluem, contudo, que o trabalho de campo revelou indícios de mudança no cotidiano das mulheres, uma vez que a participação feminina nas organizações sociais, ainda que pequena, é um forte indicativo de mudança.

No estudo realizado com pescadores e pescadoras do entorno da Usina Hidrolétrica de Coaracy Nunes, no estado do Amapá, Oliveira *et. al.* (2013) constataram que a mulher, apesar de expressiva participação na pesca local, foi invisibilizada na coleta de dados em campo, devendo-se isso às características da comunidade local, “do tipo patriarcal, onde o chefe da

família é o homem, que tem a responsabilidade do sustento da família e quem respondeu à maioria dos formulários” (Oliveira *et. al.*, 2013, p. 91).

O estudo Oliveira (*et. al.*, 2013) nos leva a concluir que o padrão cultural local inferioriza a mulher, reforça, reproduz e naturaliza no tempo atual posturas opressoras que silenciam e não reconhecem a importância do trabalho da mulher pescadora, apesar dela também gerar alimento e renda para a família.

Do estado do Amazonas, destaca-se o trabalho de Alencar (2013) que aborda as questões de gênero em projetos de manejo de recursos pesqueiros executados na reserva de desenvolvimento sustentável de Mamirauá, onde a atividade pesqueira representa importante meio para o sustento das famílias e para o abastecimento do mercado local.

Alencar (2013) lamenta não haver no projeto informações sobre as relações de gênero, nem relativos ao papel desempenhado pelas mulheres na atividade e nem ainda quanto ao volume de pescado produzido por homens e mulheres, além da não quantificação da produção destinada ao consumo familiar, que é geralmente executada por mulheres.

A autora dá conta que os fatores supracitados somados a concepção de divisão sexual dos papéis presente no seio da comunidade local, o qual destina às mulheres o cuidado com a casa e com os filhos, terminam por afastar a mulher da pesca e contribuem para sua invisibilidade perante a sociedade, instituições e até mesmo no seio da categoria de pescadores.

A autora compreende que o fato de não haver dados estatístico sobre a produção de pescado pelas mulheres contribui para a não formulação de políticas públicas focadas para as mulheres pescadoras e, com isso, reforça a sua invisibilidade como pescadora. Por outro lado, destaca com certa esperança que “à medida que o trabalho das mulheres no manejo de pesca for conhecido, pode contribuir para o seu reconhecimento como pescadora, e seus direitos como cidadã no sentido pleno” (Alencar, 2013, p. 6).

A autora conclui que mesmo com a não identificação das representações de gênero sobre a participação de homens e mulheres no projeto de manejo de peixes em Mamirauá, as mulheres conseguem apontar caminhos e dar visibilidade às suas necessidades, organizando-se politicamente, participando das Colônias, Associações ou Sindicatos dos pescadores, uma vez que a “a visibilidade é condição para que as mulheres, especialmente da zona rural, tenham maior participação na vida econômica, social e política de suas comunidades, e uma maneira de valorizar seu papel como sujeito histórico, conciliando assim os interesses das populações humanas com a conservação da biodiversidade” (Alencar, 2013, p. 14).

O trabalho de Miranda e Barroso (2013) realizado nos estados do Amazonas e Tocantins centra-se na mulher da zona rural, onde a pesca, a agricultura e o extrativismo compõem a subsistência das famílias.

Através de um estudo comparativo entre as políticas públicas voltadas para as mulheres nos dois Estados, chamadas de Organismos de Políticas para as Mulheres - OPMs, as autoras procuraram compreender se elas se têm incorporado à perspectiva de gênero e, de que forma a atuação organizada das mulheres tem contribuído para o desenvolvimento regional.

As autoras asseguram que os OPMs, tanto no Amazonas como no Tocantins, caminham na contramão do movimento das mulheres, pois são carentes de representatividades diante dos movimentos sociais e de estrutura para funcionar, além do que os efeitos da desigual-

dade de gênero impactam as mulheres de forma distinta, dependendo da posição identitária e ética, orientação sexual e classe social.

Miranda e Barroso (2013) compreendem que os OPMs, para se tornarem efetivos, devem levar as diferenças em consideração. Para tal, se faz necessário que os Estados os avaliem e encontrem caminhos que interliguem as questões de gênero com o desenvolvimento, para que, com isso, possam atender às peculiares das mulheres da floresta.

O estudo realizado por Machado com as mulheres das áreas de manguezais da vila de Guarajubal, município de Marapanim, no estado do Pará possibilitou a “a análise da problemática ambiental e relações de gênero a partir de uma abordagem antropológica sobre uma parcela da população tradicional amazônica” (2007, p. 485).

Apoiada em Shiva (1993) a autora entende que a problemática de gênero, de trabalho e de educação vem ocorrendo a partir da complexidade dos problemas das sociedades em níveis locais e globais que atravessam as questões ambientais como poluição, degradação e pobreza.

Machado (2007) afirma que o trabalho da mulher é considerado de menor importância e invisibilizado pela sociedade da qual faz parte. E se essa mulher é cabocla⁵ isto se acirra e atinge o extremo, quando se trata de uma mulher cabocla e pescadora, pois não bastasse a desvalorização em nível local, há ainda a desvalorização da mulher pelo poder público.

A autora dá conta de que, em países cuja economia depende dos recursos biológicos, o conhecimento tradicional que as mulheres possuem sobre o ambiente natural local é fundamental para a preservação das espécies.

A autora conclui que, tanto na Amazônia, como em outras áreas, o reconhecimento e a participação das mulheres se mostra como um campo aberto que necessita de pesquisas e políticas públicas específicas, uma vez que “a problemática envolvendo gênero e meio ambiente se revela como da maior importância [...]” na contemporaneidade (Machado, 2007, p. 490).

O trabalho de Leitão (2013), realizado no contexto do projeto de pesquisa “Ações para Consolidar a Transversalidade de Gênero nas Políticas Públicas para a Pesca e Aquicultura”, que a autora coordenou durante os anos de 2010-2011 no Ministério da Pesca e Aquicultura desenvolveu-se em cinco estados brasileiros: Pará, Santa Catarina, Pernambuco, Ceará e Paraíba e teve como objetivo dar visibilidade ao discurso produzido pelas pescadoras artesanais na lida diária na vida da pesca, suas lutas e operações transformacionais na esfera econômica, cultural, social e política. No estado do Pará, a coleta de dados foi realizada com as mulheres pescadoras procedentes da localidade de Baía do Sol, em Mosqueiro e do município de Curuçá.

De acordo com Leitão (2013), mulheres e homens gerenciam seu tempo de forma distinta, embora ambos se orientem pelo ciclo das águas. No caso da mulher, a adaptação ao “regime das águas”⁶, do qual fala Sarraf-Pacheco (2009), pode implicar a antecipação na

⁵ Cabocla é um termo utilizado para identificar a mulher do interior da floresta amazônica. Segundo Rodrigues trata-se de “[...] uma categoria de atribuição pelos outros e não de auto-atribuição, uma categoria de acusação e não de reconhecimento de direitos e prerrogativas [...]” (2006, p. 121).

⁶ O regime das águas consiste em uma imposição da natureza por meio do ciclo das marés que influenciam no modo de vida do homem e da mulher amazônica. Para maior aprofundamento ver Sarraf-Pacheco, A. (2009). *En el Corazón de la Amazonía: identidades, saberes e religiosidades no regime das águas marajoaras*. Tese (Doutorado). Programa de Pós- Graduação em História, PUC-SP.

execução de um trabalho, pois, quando a maré está propícia para a pesca no turno da manhã, a fim de cumprir com suas “obrigações domésticas”, esta mulher realiza os trabalhos na noite anterior.

A autora compreende que, apesar da mulher pescadora protagonizar uma diversidade de trabalhos dia-a-dia, ela ainda assim é percebida como coadjuvante, portanto profissionalmente invisível quando se trata de pesca. E esta invisibilidade contribui para aumentar sua marginalização e diminuir sua participação nos movimentos sociais da categoria, oportunizando, por outro lado, que os homens se façam presentes em maioria.

No que diz respeito às dificuldades fundamentais enfrentadas no dia-a-dia, a autora destaca algumas semelhanças que atravessam os relatos das mulheres pescadoras dos cinco Estados pesquisados:

(...) a discriminação ou invisibilidade da mulher na cadeia produtiva da pesca, o desconhecimento de muitas pescadoras sobre o acesso aos seus direitos sociais na pesca artesanal, a dificuldade de acesso aos espaços de poder dentro das Colônias e Associações de pescadores/as; os riscos e dificuldades de acesso aos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs); a presença do atravessador e a necessidade de um comércio justo (Leitão, 2013, p. 103).

Não bastassem as dificuldades inerentes ao ser mulher pescadora na sociedade atual, a autora informa que estas mulheres ainda são economicamente desfavorecidas, pois o rendimento com o pescado é rotineiramente pequeno e a situação se acirra no período do inverno, tanto pela carência de peixe quanto de compradores.

Para finalizar, Leitão (2013) ressalta que o relato das mulheres pescadoras indica que as atividades domésticas e de cuidado são compreendidas pelos homens como de exclusividade feminina. O fato de trabalhar na pesca não a isenta do cuidado com os filhos, com a casa, pelo contrário, ela soma jornadas de trabalho e é sua “função natural” dar conta de toda a demanda.

2. A mulher pescadora de Portugal

O trabalho de Amorim (2005) realizado em fontes documentais diversas da viragem do século XIX objetivou “aferir e discutir o espaço da mulher na organização de trabalho das comunidades piscatórias, em Portugal, em finais do século XIX, inícios de XX” (2005, p. 658). A questão de gênero não é o foco da autora: neste inquérito ela se concentra na descrição do trabalho desenvolvido por mulheres no setor pesqueiro, trabalho esse que envolve praticamente todas as etapas da faina pesqueira, desde a preparação das artes de pesca à pesca em si (em modalidades distintas), do beneficiamento à comercialização do pescado. Mas diante do que a investigação revela é possível ter-se um panorama do papel da mulher no *métier* e compreender a relação entre a pesca feminina e as questões de gênero na Portugal da época.

Amorim (2005) entende que a visibilidade do trabalho da mulher pescadora foi ofuscada durante muito tempo na literatura científica, que compreendia que o mar seria um território de exclusividade masculina. A autora dá conta que no bojo das transformações ocorridas no setor pesqueiro, que alterou o modo de produção, antes de base familiar para a pesca in-

dustrial (de maior envergadura), fez da figura masculina o elemento dominante e, com alguma variação, da mulher, participante.

Partindo dos estudos de Poinsard (1912) e Descamps (1935) onde são abordados aspectos do trabalho desenvolvido na pesca e na indústria de conservas por famílias de Setúbal e Lagos, Amorim (2005, p. 661) tem a impressão que “[...] a passagem para sectores a montante ou a jusante da pesca, no âmbito da industrialização, criou hierarquias de valores, enaltecendo ou degradando os papéis femininos”. Essas posições antípodas em relação ao trabalho da mulher podem ser identificadas na cadeia produtiva do bacalhau e da sardinha.

No que tange ao alheamento da mulher pescadora ao mercado de trabalho, Amorim (2005) destaca a pesca longínqua do bacalhau realizada em Terra Nova ou Groenlândia, no período do Estado Novo. Esta pesca foi completamente territorializada por homens. A mulher, neste caso, foi remetida para as atividades domésticas, com direito a folhetos contendo conselhos onde eram abordados temas relativos à alimentação infantil e ao cuidado com as crianças (as quais, quando os maridos estavam na pesca do bacalhau eram, inclusive, identificadas como “mulheres dos pescadores de bacalhau”).

No que diz respeito à conveniência da mão de obra da mulher para o setor pesqueiro, Amorim (2005) destaca a cadeia produtiva da sardinha costeira. Esta atividade representava importante fonte de receitas para Portugal durante a crise pesqueira da época, acrescido de um diferencial bastante oportuno, os baixos salários. Para elucidar este contexto a autora analisa o discurso proferido por Salazar (1932) às mulheres trabalhadoras da indústria de conservas, onde o ditador as incentivava ao trabalho nos “centros piscatórios e conserveiros”, em detrimento do trabalho doméstico.

A autora exprime que é uma “tarefa inglória” verificar o peso da participação feminina na pesca portuguesa do período, pois nenhum dos documentos produzidos pelo Estado ou entidades da pesca se preocupou em registrar com clareza esses dados, mas afiança que tais fontes documentais, ao mesmo tempo em que invisibilizam o peso do papel feminino na pesca, revelam que as mulheres atuavam nas diversas modalidades de pesca de água doce, salobra e salgada, do norte ao sul do país e que diante disto “as mulheres simbolizavam a reserva necessária à continuidade em mar e em terra [...]” (Amorim, 2005, p. 674).

Por fim, a autora considera que os dados deste inquérito não subsidiam conclusões quantitativas sobre a participação feminina na pesca portuguesa da virada do século XIX para o século XX, uma vez que “a informação chega-nos distanciada pelo peso condicionador da informação produzida pelos poderes públicos e pela ausência da produzida pelas comunidades piscatórias” (Amorim, 2005, p. 664), mas que nos diversos centros piscatórios de Portugal “[...] a mulher representa não apenas uma força de trabalho no sector, claramente observada, mas, acima de tudo uma agente determinante na sobrevivência familiar [...]” (Amorim, 2005, p. 671).

Para tratar da questão na atualidade em Portugal, dada a carência de estudos científicos e levantamentos qualitativos sobre esta temática, recorreremos à inserção no campo procurando conhecer as ações efetivas voltadas para a valorização e reconhecimento do trabalho da mulher na pesca e na aquicultura. Neste sentido podemos verificar e destacar o trabalho da AKTEA - European Network of Women in Fisheries and Aquaculture e do ICSF - International Collective in Support of Fishworkers, entidades que somam esforços e atuam junto aos grupos de mulheres pescadoras dos países da União Europeia, com vista a “reforçar a

voz das mulheres das comunidades pesqueiras na Europa” (Quist, Frangoude & O’Riordan, 2010, p.1).

O relatório das ações desta parceria, realizadas no ano de 2010, de autoria de Quist, Frangoude e O’Riordan (2010) intitulado *Reformulação da rede: A definição de uma agenda de gênero para sustentar a vida e os meios de subsistência na pesca e aquicultura*, dá um panorama das atividades desenvolvidas junto às mulheres pescadoras da Europa, e, particularmente, com os grupos de mulheres pescadoras de Portugal.

Segundo Quist, Frangoude e O’Riordan (2010), o ICSF – AKTEA, visando a preparação das mulheres pescadoras para o *workshop* que se propunha discutir e elaborar uma agenda internacional de gênero que pudesse influenciar o Programa Global das Pescas gerenciado pela FAO (Organização para a Alimentação e Agricultura das Nações Unidas) e também o fortalecimento das redes de mulheres pescadoras, aplicou um questionário e ministrou oficinas com temas relacionados com a divisão sexual do trabalho na pesca, a tomada de decisão das mulheres na pesca, as relações de gênero na pesca, os direitos das pescadoras, o gerenciamento da pesca por mulheres, seu impacto econômico, a aquicultura, bem como as mudanças climáticas e pesca.

No que se refere aos dados levantados em Portugal e nos Açores, os autores relacionam a existência de posturas sexistas diante do trabalho das mulheres pescadoras e entendem que estas posições precisam ser superadas. Nos Açores, as questões mais alarmantes dizem respeito à atividade de processamento do pescado onde as dificuldades são a sazonalidade do trabalho, que acaba incidindo sobre o salário das mulheres; o preconceito da população sobre as mulheres que ao andar pelas ruas, depois da jornada de trabalho, exalam cheiro de peixe e, paralelamente serem consideradas pela comunidade local como ruins, por dividirem o espaço de trabalho com homens.

No que diz respeito ao trabalho nas companhias de pesca, os problemas são ainda maiores: mesmo atuando em todas as etapas da cadeia produtiva da pesca, seu trabalho é visto como ajuda ao cônjuge ou a extensão das atividades domésticas e, por essa razão, não é remunerado. Os autores dão conta de que ainda há casos de algumas companhias de pesca restringirem o embarque de mulheres na equipe, por considerarem-nas dotadas de má sorte. Neste caso, vê-se a aplicação do mito amazônico da panema abordado por Torres (2007) e Soares e Scherer (2013) na reafirmação da pesca como território exclusivamente masculino.

No que diz respeito à divisão sexual do trabalho, Quist, Frangoude e O’Riordan (2010), asseguram que algumas assimetrias persistem. No trabalho realizado no mar, a predominância é dos homens, por outro lado, as mulheres estão mais presentes no sector auxiliar do que na pesca em si. Mesmo na indústria de beneficiamento de pescado, onde há uma predominância de mulheres, as primeiras posições são ocupadas pelos homens. Ocorre que, em algumas situações, as mulheres têm que fazer esforços especiais para provar que são tão capazes quanto os homens de progredir em suas carreiras e com um agravante, encontram-se em desvantagem nesta progressão, por terem que alternar o trabalho profissional como o trabalho doméstico e o papel de mãe.

Quist, Frangoude e O’Riordan (2010) concluem que, com a formação da AKTEA e das redes locais de mulheres na pesca, como a rede Estrela do Mar em Portugal, as mulheres de toda a Europa têm sido capazes de trocar experiências, se organizar e tornarem-se mais visíveis, como um grupo social de nível regional e nacional, e com isso, participar de forma

mais ativa das tomadas de decisões que afetam o setor da pesca e o trabalho das mulheres pescadoras. Destacam também que tem havido uma evolução no que diz respeito à independência das mulheres, sobretudo nas novas gerações. A imagem de esposas dos pescadores está em processo de mudança e hoje é mais normal para elas obter apoio para as suas tarefas domésticas, um pouco mais de autonomia na vida social e qualificação profissional enquanto pescadoras.

516 |

Considerações finais

Considerando os critérios que escolhemos para promover esta revisão de literatura, o levantamento de textos possibilitou que trabalhassemos com a produção de 3 (três) estados, dos 6 (seis) que compõe a Amazônia Clássica (no Brasil). Destes foi constatado que a maior produção de investigação científica foi a do estado do Pará, seguido do Amazonas e Amapá (nos demais não foram identificados trabalhos sobre o tema). Produzidos na última década em Portugal, foram encontrados 1 (um) artigo que atendia aos critérios deste estudo e 1 (um) relatório de atividades relacionadas com o tema. Nesta versão mais resumida, optamos por abordar somente dois trabalhos de cada locus de estudo.

Exercitando o olhar sobre os dados quantitativos, o que ele nos revela? Primeiramente que a academia do norte do Brasil tem dado maior atenção para o papel desempenhado pelas mulheres na pesca, se comparada a academia portuguesa. Em Portugal, apesar da mobilização crescente sobre a questão do movimento das mulheres na pesca local e articulações com movimentos de mulheres na pesca na União Europeia, a academia local parece ainda não ter compreendido a importância e estudo que este tema requer.

O Quintas da Ria, promovido pela Universidade de Aveiro juntamente com a Câmara Municipal da Murtosa, onde foi abordado o tema *As mulheres nas atividades econômicas da Ria* contou com a presença de Anabela Valente, membro Rede Portuguesa de Mulheres da Pesca, que na ocasião expôs sobre o trabalho que o seu grupo está promovendo em Portugal, relatando as dificuldades e deleites de ser mulher pescadora.

A reação da plateia revelou o que pensa a comunidade a respeito do trabalho da mulher pescadora. As opiniões favoráveis elogiaram a iniciativa e a coragem das pescadoras por resistir em um território de gendramento masculino.

As contrárias, mais críticas, revelaram que existe ainda uma parcela da comunidade masculina que não admite a presença das mulheres na pesca. A dificuldade em não aceitar e não reconhecer o trabalho da mulher pescadora nos leva a crer que o sistema educacional local precisa reforçar o tratamento que tem sido dado sobre as questões de gênero em todos os níveis de ensino, pois os posicionamentos silenciam e ofuscam as mulheres pescadoras e não condizem com a realidade.

Durante a execução da investigação foi possível perceber que a invisibilidade, a presença silenciada e a condição de “mão-de-obra-de-ajuda”, apesar dos esforços no Brasil e em Portugal são “qualidades” que ainda caracterizam a mulher pescadora, cabendo ressaltar que os resultados práticos da desigualdade de gênero atingem as mulheres de forma diferenciada e isto está sujeito à posição identitária e étnica, orientação sexual e classe social como bem destacaram Miranda e Barroso (2013).

Sendo assim, deseja-se que a academia do norte do Brasil, enquanto houver mulher pescadora em situação de alheamento de seus direitos e silenciamento de suas vozes, que continue problematizando e alardeando sobre a situação. Já em Portugal, é da maior importância que a academia se empodere da questão, pois identificar, refletir, propalar e incentivar a criação de políticas públicas que visem reduzir a desigualdade de gênero na pesca ainda são formas de exercer papel relevante para a sociedade e pugnar por dias melhores para as mulheres pescadoras.

Referências

- Alencar, E. F. (2013). Questões de gênero em projetos de manejo de recursos pesqueiros na Reserva de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 10* (Anais eletrônicos), Florianópolis, 1-17. Acedido novembro 20, 2015 em http://www.fazendogenero.ufsc.br/10/resources/anais/20/1384455421_ARQUIVO_EdnaFAlencar.pdf
- Almeida, M. P. de, Soares, A. C. de P. M., Lima, J. P. & Santos, M. A. S. dos (2013). A participação da mulher em organizações sociais rurais na Amazônia: Estudo de caso no Arquipélago do Bailique, estado do Amapá. *PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP*, 6, 19-31. Acedido novembro 20, 2015 em <http://periodicos.unifap.br/index.php/pracs/article/view/801/n6Almeida.pdf>.
- Amorim, I. (2005). Mulheres no sector das pescas na viragem do século XIX: Formas de participação na organização do trabalho. *Arquipélago*, História, 2ª série, IX, 657-680. Acedido novembro 30, 2015, em https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/437/1/Ines_Amorim_p661-683.pdf
- Leitão, M. do R. F. A. (2013). Gênero, pesca e cidadania. *Amazônica Revista de Antropologia*, 5 (1), 98-115. Acedido novembro 27, 2015, em <http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/amazonica/article/view/1307/1718>
- Machado, D. (2007). Catadoras de caranguejo e saberes tradicionais na conservação de manguezais da Amazônia brasileira. *Estudos Feministas*, Florianópolis, Brasil, 15 (2), p. 485-490. Consultada em novembro 29, 2015, em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2007000200016/4278>
- Miranda, C. M. & Barroso, M. F. (2013). Desenvolvimento regional sob a perspectiva de gênero: Atuação organizada de mulheres nos governos do Amazonas e Tocantins. *Novos Cadernos NAEA*, 16 (2), 295-317. Acedido novembro 28, 2015, em <http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/1076/1866>
- Oliveira, J. C. S. de, Vasconcelos, H. C. G., Pereira, S. W. M., Nahum, V. J. I. & Teles Junior, A. P. (2013). Caracterização da pesca no Reservatório e áreas adjacentes da UHE Coaracy Nunes, Ferreira Gomes, Amapá – Brasil. *Revista Biota Amazônia*, 3 (3), 83-96. Acedido novembro 20, 2015, em http://periodicos.unifap.br/index.php/biota/article/view/784/pdf_104
- Quist, C., Frangoudes, K. & O’Riordan, B. (2010). Recasting the net: Defining a gender agenda for sustaining life and livelihoods in fisheries and aquaculture. *ICSF-AKTEA WIF 2010*, Brest, France, Report, p. 1-54. Acedido novembro 14, 2015, em http://www.umn-amure.fr/aktea/icsf_aktea_europe_report_en.pdf

E QUANDO O AMOR MATA? HISTÓRIAS SOBRE A CULTURA DE TERROR E VIOLÊNCIA EM VÁRIOS CANTOS DO MUNDO¹

Janaina Sampaio Zaranza²

Maria Isabel Silva Bezerra Linhares³

Francisco Ulisses Paixão e Vasconcelos⁴

Antônio Cristian Paiva⁵

518 |

RESUMO

Neste estudo focaliza-se os conflitos conjugais quando os mesmos passam a ser vivenciados nos espaços públicos destinados à denúncia de violência contra mulher, a partir da promulgação da Lei No. 11340 - Lei Maria da Penha, com o objetivo de aferir os impactos subjetivos e sociais produzidos nesses indivíduos. Analisa-se a partir dos estudos de alguns autores contemporâneos como Sorj e Monteiro (1985), Grossi (1995), Gregori (1987), Rifiotis (2006), Debert (2006), Spivak (2010), Agambe (1998) sobre a penalização e a judicialização do autor de conflitos de conjugalidade. Para Debert (2006) a judicialização é a principal forma de enfrentamento de conflitos interpessoais e de conjugalidade no ambiente doméstico. Assim, visualiza-se quantas mulheres morrem no Brasil e no mundo, em referência a Índia, através dos estúpos coletivos e violência doméstica.

PALAVRAS-CHAVE

Violência; Mulher; Femicídio; Sofrimento social.

Introdução

Esta é uma parte do texto da pesquisa de doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), cujo enfoque incide sobre conflitos nas relações amorosas, quando os mesmos passam a ser vivenciados nos espaços públicos destinados à denúncia de violência contra a mulher, a partir da promulgação da Lei Nº 11340 - Lei Maria da Penha, com o objetivo de aferir os impactos subjetivos e sociais produzidos nesses indivíduos. Esse novo ordenamento jurídico reflete o quanto as relações interpessoais passaram a ser base de trabalho para instituições públicas modernas⁶, alterando os mecanismos de controle exercido sobre o privado, refinando as condutas e os usos da violência em decorrência de uma crescente publicização do que antes era vivido como estritamente íntimo. Essas novas formas de re-

¹ Trabalho apresentado no GT 1- “Violências: femicídio e LGBTQfobias” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Estudante de Pós-Graduação em Sociologia (Doutorado) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Faculdade Maurício de Nassau, membro do NUSS.

³ Estudante de Pós-Graduação em Sociologia (Doutorado) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Culturas Juvenis GEPECJU).

⁴ Estudante de Pós-Graduação em Psicologia (Doutorado) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

⁵ Professor do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Coordenador do NUSS

⁶ Delegacia de Defesa da Mulher, Juizado Especial da Mulher em Situação de Violência, Centros de Referência de Atendimento da Mulher em Situação de Violência e Casas Abrigos

gulação institucional, que culpabilizam e criminalizam as práticas de violência conjugal, já apresentam alcances e limites que estão a merecer o olhar atento das Ciências Sociais.

O objeto de estudo está na possibilidade de flagrar a mulher quando na tensão vivida por meio de sua nova atuação, a partir do rompimento da violência com a sua posterior trajetória de refazimento. Nesse percurso, as mulheres tentam se fortalecer a partir da denúncia dos maus-tratos – que parece também revelar que o rompimento de uma identidade fragmentada, que se esconde nas dores, também se apresenta como capaz de tecer novas redes de sociabilidades, através do processo de singularização do seu eu feminino.

A lei aprovada fez com que essa mulher saísse do seu mundo privado e expusesse os contextos situacionais relacionados à manutenção de violência. É assim que esta mulher atravessa um percurso de mulher violada/ vitimizada para o enfrentamento a Violência doméstica e de gênero. Sai do espaço da violência velada para o enfrentamento a violência vida.

Esta saída muda sua subjetividade atuar na produção um novo de sujeito histórico – “a mesma mulher mais empoderada”. A situação de violência não separa suas duas histórias, mas elabora e consegue reavaliar a situação extremada, vivenciando e refletindo como ultrapassar esta realidade cotidiana. A ida a delegacia para alguns é um ultraje, e movimenta a ira para outros;

Quando eu sair daqui ela vai ver, o diabo já está cantando na minha cabeça (homem, interlocutor - na Delegacia da Mulher – após prisão em flagrante – 11.03.2013)

Doido do homem que confia no bicho que sangra por sete dias e não morrer (Piada feita por um interlocutor no grupo do Nuah -16.05.2013)

Na cabeça de alguns homens as mulheres são vistas como extensão de seus patrimônios, corpos ou sexos, mas ou ler Spivak (2006), Das (1997), Foucault (1999) Versiani (2005), Agambe (2004) mostrando uma identidade deteriorada como Goffman (2004) coloca, ou se trazer Spivak (2006) um sujeito feminino que não pode ser ouvido ou lido, pergunto como a identidade feminina torna-se sujeitos subalternos, que nos pertence seja nossos corpos, nossas mentes, ou em nossos sexos. Conforme Agambe (2004), em “Estado de Exceção”, o autor elabora existir pessoas que suas mortes não serão importantes para o Estado denominando de vidas nuas.

As mulheres e homens de hoje tentam cultural e socialmente construir alguma coisa para além das possibilidades de algo fundante no gênero, e não no sexo. “Sexo é construído como algo inabalável”. Essa noção interfere na vida e dimensão de macho e fêmea.

Ao ler *Orlando* de Virginia Woolf, percebe-se algo para além do constituído, ao apresentar tantas epifanias em cada parágrafo, visualizamos uma realidade que para a autora em sua época e em seu tempo seria avassalador. O livro demarca a transição do século XIX para o século XX, o processo civilizatório constituía-se dentro dos termos, normas, padrões a serem seguidos.

Como Foucault ressalta em “Nós Vitorianos”, diz-se que início do século XVII ainda vigorava uma certa fraqueza. As práticas não procuravam o segredo; as palavras eram ditas sem reticências excessivas, e, as coisas sem demasiado disfarce, tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade. Entretanto, Woolf (1928) fugiu destes arquétipos, das vivências, que

seriam tidos como valores de outros tempos e dimensões. A narração se passa em cerca de 350 anos, envolvendo processos, histórias, vivências que enfatizam um ser e as transformações de sua época e do tempo. Tempo esse, que pode ser hoje, ontem ou amanhã.

Toda ela se obscureceu e harmonizou, como quando se acrescentava a pincelada necessária para dar relevo e solidez a uma superfície, e o que raso se torna profundo e o próximo distante; e tudo isso é contido como a água pelas paredes de um poço. De modo que agora obscurecida e quieta, e convertida com o acréscimo desse Orlando, nisso que, com ou sem razão, se chama um só eu, um eu real. E ficou silenciosa. Pois é provável que, quando as pessoas falam alto, os eus (dos quais pode haver mais de dois mil) tenham consciência de sua divisão e se esforcem por se pôr em comunicação, se estabelece, ficam silenciosos. (Woolf, 1978, 176 e 177)

Fala-se não somente, da construção do enredo, mas da necessidade de se ausentar do tempo cronológico para falar das transformações de um tempo vindouro, de transformações pessoais, das transformações dos sujeitos e das subjetividades. Ao iniciar o livro percebe-se a necessidade de trabalhar com esta construção de gênero para além do sexo, que reconhecem homens e mulheres como algo plástico e maleável, mesmo com tantas diferenças e desigualdades, enquanto seres femininos, masculinos, hetero, homoafetivos, trans, mas de construção (...), logo denomina *'Orlando como Homem – ele – porque não havia dúvida a respeito de seu sexo, embora a moda do tempo concorresse por disfarçá-lo'* – mas seus posicionamentos mostravam um ser constituído como macho, pensamentos, ações e reações. *Outro tanto jurava Orlando fazer coisas de meninos. Como, porém contava só dezesseis anos, e era muito criança para cavalgar com eles pela África, ou pela França, fugia de sua mãe e dos pavões do jardim, e ia para o sótão atacar e atravessar e esfatar o ar com sua espada (...)* (idem, 07).

Marca-se aqui como a escritora idealizou sua autobiografia, estabelecendo a necessidade de vivenciar o lado masculino e usufruir desta posição tanto ficcional, quanto interpretativa. A dimensão da postura do outro, a vivência de ser o macho mesmo que idealizado, concedendo a experiência de ser o que está distante de si, ser o outro. Vejo como é difícil pensar na postura do outro, mas na realidade dos homens acionados pela Lei, é nesse ponto que se perfaz um novo dialogo.

É neste posicionamento que se busca mediar Woolf com o objeto de estudo, articulando as posições de cada um dos interlocutores, sendo estes mulheres ou homens.

Em certos casos o pedido⁷ da Lei 11340/2006, em nossa realidade, será tido como uma afronta ao denunciado, aumentando violentamente a raiva do agressor. No caso empírico apresentado tivemos a queixa e prisão do agressor e após sua saída por meio de pagamento de fiança⁸, a agredida foi ferida por mais de 33 vezes, ficando entre a vida e a morte.

Ao chegar na casa de Zâmia, percebi que todos estavam fora de si, fomos entrevista-la em seu dormitório. Como os cortes, havia sido em grandes extensões do corpo, a cicatrização tinha que ser aberta, ao visualizar que cabeça, testa, bochechas, braços, pernas, dedos, estão todos cortados a faca e o mais impressionante o nariz está minuciosamente costurado plasticamente (diário de campo – 28 .03.2012)

⁷ Aqui colocamos pedido por ser uma categoria nativa entre os usuários da Lei, e seus operadores.

⁸ A lei Maria da Penha não legitima o pagamento de fiança, somente através da retirada da queixa ou desistência da mulher agredida. Trabalharemos com este dado no capítulo III.

Em *Os Alemães*, a análise sobre o genocídio nazista, encontramos o olhar crítico entre as mortes dos judeus e a validade da teoria de Elias (1990[1897]) dos processos civilizadores. A consciência das pessoas marca o século XX, como sendo um problema permanente, o genocídio estrutura-se em vários pontos importantes da história: Stalin; depois Uganda, Camboja, Ruanda, Bósnia. Alguns sociólogos intervêm denominando a categoria como genocídio moderno, outros chamariam de limpeza étnica. Podemos demonstrar em números tais taxas, os conflitos da Síria entram de forma negativa a demarca estas estatísticas, ao falarmos sobre as mortes de mulheres, no Brasil e na América Latina.

Cada ação foi perpetrada aos delegados da região norte, sendo aferida a proibição de estipular fiança ao homem preso por Violência Doméstica. Mas, estas considerações não efetivam ações de proteção à mulher.

Para Spivak (2010) no encontro entre o patriarcalismo e o imperialismo, a constituição de um sujeito e a formação do objeto, a figura da mulher desaparece.... não em um vazio imaculado, mas em um violento arremesso que é a figuração deslocada da mulher do terceiro mundo, encurralada entre a tradição e a modernidade.

Para Butler (2009) em *Las Vidas Lloradas*, podemos perceber um aval na morte e na vida de pessoas, principalmente, após o incidente de 11 de setembro. Mas o autor condiciona o viver de certos segmentos sociais menos especiais que outros, ao falar os doentes de HIV e de mortes em guerra. Assim, podemos analisar até que ponto a morte e a vida de mulheres são importantes para nós, uma sociedade democrática que respeitam seus direitos como sujeitos,

Tal vez dicha responsabilidad sólo pueda empezar a realizarse mediante una reflexión crítica sobre esas normas excluyentes por las que están constituidos determinados campos de reconocibilidad, unos campos que son implícitamente invocados cuando, por reflejo cultural, guardamos luto por unas vidas reaccionamos con frialdad ante la pérdida de otras. Antes de sugerir una manera de pensar acerca de La responsabilidad global durante estos tiempos de guerra, quiero distanciarme de algunas maneras equivocadas de abordar el problema. Quienes, por ejemplo, hacen la guerra en nombre del bien común, quienes matan en nombre de la democracia o la seguridad, quienes hacen incursiones en otros países soberanos en nombre de la soberanía, todos ellos creen estar «actuando globalmente» e incluso ejecutando cierta «responsabilidad global». No hace mucho, en Estados Unidos hemos oído hablar de la necesidad de «llevar la democracia» a países donde ésta brilla, aparentemente, por su ausencia. (Butler, 2009, 56)⁹

A autora argumenta sobre que a morte pode e devem ser chorada, em estado de guerra, terrorismo, ataques; a morte é advinda de uma especulação, que acontecimentos marcam o morrer, o self, ou melhor, a identidade da pessoa, do grupo, poderá ser ponto engendrado

⁹ Talvez essa responsabilidade só pode começar a ser realizado através de uma reflexão crítica sobre essas regras de exclusão que são feitos certos campos de recognizability, alguns campos que são implícitamente invocado quando, para a cultura reflexo, guardar luto por algumas vidas reagir friamente à perda de outras. Antes para sugerir uma maneira de pensar sobre a responsabilidade global durante este tempo de guerra, eu quero me distanciar de algumas maneiras erradas de abordar o problema. Quem, por exemplo, fazer a guerra em nome do bem comum, aqueles que matam em nome da democracia ou de segurança, que fazem incursões em outros soberanos em nome da soberania, todos eles pensam que estão “agindo globalmente” e até mesmo a execução de alguns “responsabilidade global”. Não muito tempo atrás, nos Estados Unidos temos ouvido falar da necessidade de “levar a democracia” para países onde ele brilha aparentemente ausente. (Butler, 2009, 56)

no matar e no morrer. Algumas vidas, ou mortes, podem ser choradas socialmente, ou não, dependerá da aprovação no social.

Será que a lei Maria da Penha pode ser vista como algo além de nosso tempo e ações? No sentido que expressar a intolerância e tolerância a esses fatos denominados de Violência contra a Mulher, demarcando alguns casos paradigmáticos na história do mundo.

522 |

Caso Jyoti Singh

O documentário relembra o estupro coletivo da estudante de medicina Jyoti Singh, em 2012, e a revolta popular que se seguiu. Como vemos, Das (2011) refere-se como um evento crítico. Na Índia¹⁰, o fato tornou-se uma comoção de muitos relatavam: “O silêncio foi rompido”. Ainda criança queria ser médica e pediu ao pai se estivesse juntando dinheiro para o seu casamento, pagasse seus estudos de medicina. Eles vendo a vontade de Jyoti, venderam suas terras e pagaram seus estudos, os irmãos de seu pai não gostaram nada da venda, mas mesmo assim fizeram. Jyoti dizia que o maior problema da Índia é a mentalidade, as distinções entre menino e menina, são impostas desde o nascimento (...) se ouvimos essas coisas de ambos os sexos, geralmente essa visão é gerada dentro de nossa sociedade.

Com o decorrer do documentário a entrevista com o motorista do ônibus no dia da violência, em seu relato coloca: *“É impossível bater palmas com só uma mão, precisamos para fazer isso”*, alegando que não participou do estupro, pois estava dirigindo. E continua, a se defender: *uma mulher decente, não andaria por aí à noite. “A mulher é muito mais responsável pelo estupro, do que um homem, O homem e mulher não são iguais, a mulher deve fazer o serviço de casa, e não fazer por aí de bares e boates à noite, fazendo coisas erradas e usando coisas erradas...”* O advogado de defesa contribui com algumas com alguns relatos: *“a mulher é uma flor, ela se apresenta de forma agradável e sutil e o homem é como um espinho, bruto e, se ela ficar na sarjeta ela desmorona, ela sempre precisa de proteção, se estiver num templo será adorada”*. *“Em nossa sociedade, não é permitido, a mulher sair com um desconhecido, não permitimos que as garotas saiam de casa às 18:30 ou 19:30 ou às 20:30”, eles esqueceram da cultura indiana e se entregaram à imaginação dos filmes, nos quais é possível fazer qualquer coisa”* A exposição dos acusados relata “que não seria o primeiro estupro do grupo, que ao beber sempre fazia destas coisas”. O segundo advogado de defesa colocou: “Se for necessário sair, saiam acompanhadas de um parente com um tio, pai, mãe, avô e avó, e assim por diante, ela não pode sair a noite com o namorado”. E sua própria mãe indaga: “Não importa o crime, ela foi culpada, não deveria sair a noite, não pode andar por aí à noite. E nem usar roupas e tal (...)”. *“Mas são os homens que devem ser acusados e responder por que eles fizeram isso, eles não podem fazer isso”*. Ainda sua mãe, continua: *“Não sabíamos que éramos tão apegados a ela. Não sabemos como retornar a vida e nem por onde recomçar”*.

Jyoti estudava, mas mesmo, assim, trabalhava meio período e no turno da noite das 20h as 4 horas da manhã nos “calls center” fazendo cobrança para empresas americanas. Ao ser demandada sobre como conseguia ela dizia: “eu preciso, então eu consigo”. Ela tinha um sonho de ajudar as pessoas pobres iguais a ela, dizia “uma garota é capaz de muitas coi-

¹⁰ Na Índia das meninas que nascerem, em cada 10.000 abortos 9.999 são de meninas.

sas”. Realmente, a consideração de poder fazer qualquer coisa, ela tinha razão em puder fazer uma grande coisa, ou seja, uma revolução...

Das (2011) evidencia que a violência não é qualquer tipo de violência, mas aquela que provoca um ponto de desvio tanto na vida daqueles que sofreram diretamente, quanto daqueles que imaginária e historicamente foram trabalhados por ela.

A colocação das falas dos envolvidos no caso faz pensarmos vários pontos de vista sobre a nossa sociedade, vivemos em um país democrático como eles também, e que as pessoas possam ir e vir de qualquer local, nossos direitos são assegurados por nossa constituição como as deles também. Então porque tivemos uma alta nos homicídios e por que a violência doméstica não para? São perguntas “*sui generis*”, tanto é que o tema da redação do Enem, de 2015, foi “A persistência da Violência contra à mulher na sociedade Brasileira”. Percebemos alguns avanços civilizatórios em relação a outras culturas, mas ao observarmos comentários e a formação de um país machista, ficamos nos perguntando onde está o erro, será que em nossa formação de gênero, na perspectiva educativa, está de acordo com os padrões que almejamos? Assim, percebemos como as contribuições Veena Das são importantes.

A autora analisa a violência como um *critical events* ao invés de considerar a violência como um elemento social cujas causas são distantes e indefinidas, interagindo na autoridade do sujeito e da sua patologia. Das persegue os efeitos que certos acontecimentos críticos agenciam nos discursos e nos corpos daqueles que são, habitualmente, construídos, socialmente. Neste caso, podemos afirmar como os principais e os primeiros a receberem a violência do Estado e da família seriam as mulheres e as crianças.

Trabalhando, principalmente com mulheres, mesmo aquelas que não sofreram na sua própria pele a violência de uma experiência social disruptiva, mas que ainda assim mantêm a lembrança, leva a tentar contornar a significação de suas vidas e de seus corpos no cotidiano, é uma expressão complexa.

Para entender o sentido proposto por Das (1997, 1998), ela nos remete a Wittgenstein e às contribuições do filósofo americano Stanley Cavell (1999). Este trabalho traz a experiência das mulheres submetidas aos eventos críticos, com a instituição de novas possibilidades subjetivadas em meio a fragmentado social e familiar provocada por estas circunstâncias, é preciso recuperar, mesmo que brevemente, aquilo que ela sugere garantir sua existência subjetiva e social.

A violência por muitas vezes é incompreendida por suas razões, ficando externo ao processo de civilização. Esta violência que não pode ser reconhecida como “humana”, que coloca em jogo o próprio status de civilizado daquele que a perpetra, fica sem palavras. O que acontece com esta violência, com a memória desta violência? Como esta violência pode ser recuperada e como ela atua sobre os sujeitos, construindo espaço de identificação ou não com a própria violência.

Para Das, o sentido das ações está no cotidiano, um conhecimento que está presente nos meios e que não seriam apenas através da linguagem. São apresentados por imagens e recursos *estéticos* que se erguem pela língua e também com o próprio corpo. O cotidiano exerce papel principal expressão e recuperação dos sentidos dados, feito de indivíduos, afetos e conflito. A violência e a exclusão só não podem ser entendidas se não tiverem atreladas as ações que são expressas como sofrimento social e reações posicionadas não só como práticas

individuais, impregnadas no dia a dia. Como escolhas feitas, despreocupadas e sem intenção. Tudo que escolhemos tem outras possibilidades.

Mas essa aposta no cotidiano não pretende indicar que há *alguém* que resiste no cotidiano, pois não há, necessariamente, este agente da resistência: ao menos não se deve falar de uma resistência calculada; mas de uma existência possível. Isso não significa que não existam sujeitos que interferiram na realidade, e que se trate de uma pura submissão aos jogos de linguagem.

Para isso o discurso será entendido como a estratégia priorizada a ter a intenção, problematizar e analisar, de dentro, (na medida em que define e esclarece um espaço social, constituído por sujeitos que desempenham seus papéis) a partir de uma perspectiva sócioantropológica, a “lógica das práticas” institucionais que envolvem o controle e a responsabilização da atividade policial. Dessa maneira, a ênfase direcionada recai a entender que:

(...) os discursos [o dito, a fala] são feitos de signos [que remetem a conteúdos e representações]; mas o que fazem é mais que utilizar esses para designar coisas. É esse mais que os tornam irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso aparecer e que é preciso descrever (Foucault: 1986, p. 56).

Então que relatos podem relacionar o que vivemos, hoje no Brasil, a Lei de certa forma, foi um grande avanço. As mulheres podem recorrer a Lei Maria da Penha, mas será que esses homens se (re)aprenderam a ser homens e nós, mulheres, temos outra expectativa de vida, senão casar e ficarmos em casa, servido ao nosso marido? Nossos corpos são docilizados a serem o que querem deles, mas as coisas estão se modificando. Essa mulher já denuncia e esse homem já exprime que não podemos mais viver no fundamentalismo arcaico e religioso, as histórias são contadas de outra forma. Podemos demonstrar em números tais taxas. Ao falarmos sobre as mortes de mulheres, no Brasil e na América Latina.

O feminicídio/femicídio é um conceito em construção, que se encontra em desenvolvimento e, como afirma Gómez (ano), com base em Sandoval, “el asesinato de mujeres debe ser problematizado en el marco de las grandes estructuras del patriarcado y la misoginia” (p. 22).

Vários países tentam trabalhar com a tipificação penalmente de feminicídio/femicídio significa defini-lo como crime autônomo, diferente do homicídio, com suas próprias penalidades. Para Mota (2012) o desafio é justamente definir que tipo de assassinato de mulheres pode ser nomeado de feminicídio/femicídio. No entendimento de Diana Russell e Jill Radford (1992) analisam esse crime é um homicídio decorrente do fato de ser mulher, “em um contexto social e cultural que as coloca em posições, papéis, ou funções subordinadas, contexto que, portanto, favorece e as expõe a múltiplas formas de violência” como explica Vásquez (2008, p. 203). Para Mota (2008) o feminicídio ocorre devido:

(...) as engrenagens que estruturam na cultura a subordinação feminina e a violência contra as mulheres parecem dispor raízes mais profundas do que imaginávamos. É na formação da subjetividade dos sujeitos sociais que se pode compreender a sujeição e a dominação como elementos de constituição desses sujeitos. A persistência e a continuação de homens dominadores e violentos devem ser buscadas não apenas na história individual de cada sujeito, mas, sobretudo, no estado, na sociedade, cujos discursos e práticas interpelam o masculino como dominação e controle e o feminino como sujeição e dependência. Que fatores, valores alimentam esse tipo de interpelação de ser homem macho e controlador e ser mu-

lher subordinada e dependente? Começar ações de prevenção, com disciplinas escolares sobre direitos humanos e relações de gênero, desde o maternal até o nível superior pode ser uma ação positiva de política pública, para firmar valores de reconhecimento, diversidade, direitos humanos e cidadania, pode ser o nosso próximo passo. Não é fazer uma aula, uma palestra ou oficina, mas criar um conteúdo de aprendizado para uma nova forma de ser homem e de ser mulher com base numa vivência de cidadania plena.

Estas questões refletem que as sociedades modernas, racionais que produzem ações civilizadas tendem a perder a realização permanente de um estado final de civilização.

A armadura de conduta civilizada seria rapidamente desfeita se, através de uma mudança na sociedade, o grau de insegurança que existiu outrora nos acometesse de novo, e o perigo se tornasse tão incalculável quanto foi antes. Medos correspondentes não tardariam em derrubar os limites que hoje lhes são impostos (Elias, 1993, 253)

Não estamos vivendo um momento de guerra aberta, como Elias coloca um violento surto descivilizador na época de Hitler, mas orienta a percepção a formação em longo prazo do estado como formador de um espaço hiante para presenciamos mortes cada vez mais estarecedoras, indago se o problema da violência domestica de certa forma não caracteriza um genocídio, ou melhor, feminicídio, aberto para que todos possam ver.

Referências Bibliográficas

- Bourdieu, P. (1998). *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A.
- _____. (1999). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Castoriadis, C. (1982). *A Instituição Imaginária da Sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Debert, G.G. In: CARDOSO, Ruth (org.). (1986). *A aventura antropológica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Debert, G. G. (1998). *Quando a vítima é mulher: análise de julgamento de crimes de estupro, espancamento e homicídio*. Brasília/DF: CEDAC.
- Debert, G. G.; GREGORI, Maria Filomena & PISCITELLI, Adriana (orgs.). (2006a). *Gênero e distribuição da justiça: as delegacias de defesa da mulher e a construção das diferenças*. Coleção Encontros. Campinas/ SP: Núcleo de Estudos de Gênero –PAGU/Unicamp, 2006a.
- Debert, G. G.; Simões, J. A. (2006). Envelhecimento e velhice na família contemporânea. In: E. V. de Freitas et al. (orgs.). *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. 2a. ed. Rio de Janeiro: Guanabara e Koogan, pp 1366-1373.
- Durham, E. (1986). A pesquisa antropológica com populações urbanas: problemas e perspectivas. In: Cardoso, R. (org.). *A aventura antropológica: teoria e pesquisa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p.17-38.
- Durham, E. Família e reprodução humana. In: Franchetto, B; Cavalcante, M. L;
- Durkheim, E. (1975). La famille conjugale. In E. Durkheim, *Textes III* (pp.35-49). Paris: Minuit.
- Heilborn, M.L. (Orgs.). (1983). *Perspectivas antropológicas da mulher 3*. Rio de Janeiro: Zahar, pp.15-44.
- Elias, N. (1994). *O Processo Civilizador: uma história dos costumes*. 2ª vol. Rio de Janeiro: Zahar.
- Foucault, M. (1987) *Vigiar e Punir: nascimento de uma prisão*. Petrópolis: Vozes.
- _____. (1989) *História e sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal.
- _____. (1979) *Microfísica do poder*. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal.
- Geertz, C. (1989) *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S. A..
- Giddens, A. (1993). A transformação da intimidade (M. Lopes, Trad.). São Paulo: Editora Unesp.
- Goffman, E. (1988) *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara.

- Gómez, O. A. S. (2010) *Feminicídios en Colombia. 2007 – 2009*. Bogotá: Casa de la Mujer, Funsarep, Ruta Pacífica, Vamos Mujer.
- Greori, M. F. (1993) *Cenas e queixas: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista*. Rio de Janeiro, RJ: Editora Paz e Terra; São Paulo, SP: ANPOCS.
- _____. (2005). Feixes, paralelismo e entraves: as delegacias de defesa da mulher de São Paulo e as instituições. *Primeira Versão*. Vol. 132. Campinas/SP: IFCH/Unicamp.
- Grossi, M. P. (1998) *Identidade de gênero e sexualidade*. Florianópolis: Ed. da UFSC.
- Heilborn, M. L. (2004). *Dois é Par. Gênero e identidade sexual em contexto igualitário*. Rio de Janeiro: Garamond Universitária.
- Jaggar, A. M. & Bordo, S. R. (1997) *Gênero, Corpo, Conhecimento*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997.
- Jill, R. & Russel, D. (1992) *Femici tem coordenado ações de: the politics of woman killing* (Twayne Publishers, New York)
- Lévi-Strauss, C. ([1976]1993) A estrutura e a forma: reflexões sobre uma obra de Vladimir Propp. In: *Antropologia estrutural II*. 4ª edição. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Malinowski, B. (1975) *Uma teoria científica da cultura*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Minayo, M. C. S (1999) *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 6 ed. São Paulo: HUCITEC.
- Moraes, A. F. (2006) Universal e Local nas Expressões da “Violência Conjugal”. In: *Revista de Ciências Sociais*, Volume 37 – número 2.
- Poncioni, P. A. (2006). ‘Feijoada’: negociação e violência nas práticas policiais de mediação de conflitos. *Revista Praia Vermelha*, ESS/UFRJ, RJ, n.14/15, 1º/2º sem. 2006, p. 156–183. Disponível em http://www.ess.ufrj.br/download/revistapv_14_15.pdf. Acesso em 28.09.2010.
- Scott, J. (1990) “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. In: *Revista Educação e Realidade* n.2, vol.15. Porto Alegre, pp.5-22.
- _____. (1998) Entrevista com Joan Wallach Scott. *Revista Estudos Feministas*, n. 1, p. 115.
- _____. (1990). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e realidade*. Porto Alegre, v.16, n.2, p.5-22, jul. Dez 1990.
- Scott, P. (2006). A família brasileira diante das transformações no cenário histórico global. In: Scott, P; Couto, M. T. (Orgs.). Família, teoria social e identidade brasileira *Revista Antropológicas*, Recife, ano 9 v 16 (1). Editora Universitária da UFPE, pp.217-242
- Rifiotis, T. (2004) “As delegacias especiais de proteção à mulher no Brasil e a judicialização dos conflitos conjugais”. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília, 19(1).
- _____. (2006) Alice do outro lado do espelho: Revisitando as matrizes das violências e conflitos sociais. In: *Revista de Ciências Sociais*, Volume 37 – número 2.
- _____. (1997) Nos campos da violência: diferença e positividade. *Antropologia em Primeira Mão*. (19). Florianópolis, SC: UFSC.
- Saffioti, H. (2004) *Gênero, patriarcado e violência*. São Paulo: Perseu Abramo.
- SALEM, T. (1978). O velho e o novo: um estudo de papéis e conflitos familiares. Petrópolis, RJ: Vozes.
- _____. (2007). O casal grávido. Disposições e dilemas da parcerias igualitárias. Rio de Janeiro: Editora FGV
- SINGLY, F. de (2007). Sociologia da família contemporânea (C.E. Peixoto, Trad.). Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Soieth, R. (1997) “Mulheres Pobres e Violência no Brasil Urbano”, in: *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto.
- Spivak, C. G. (2010) *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte, (Almeida, Regina Trad.) Ed. UFMG.
- Vasquez, P. T. (2008) Tipificar el Feminicidio? In: *Anuário de Derechos Humanos. Universidad de Chile*, Facultad de Derecho, Nº 4.
- Zahariadis, N. (1995). *Markets, States, and Public Policies: Privatization in Britain and France*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- _____. (1999). “Ambiguity, Time and Multiple Streams”. In Sabatier, Paul A.(ed.) *Theories of the Policy Process*. Oxford, Westview Press.

ENTRE O VIVER E O MORRER : AS MULHERES E A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NO BRASIL¹

Janaina Sampaio Zaranza²

Maria Isabel Silva Bezerra Linhares³

Francisco Ulisses Paixão e Vasconcelos⁴

Antônio Cristian Paiva⁵

| 527

RESUMO

Neste estudo focaliza-se o viver e o morrer entre mulheres na sociedade brasileira, mas especificamente na cidade Fortaleza/ Ceará / Brasil, cujos conflitos conjugais e violência de gênero passam a ser vivenciados nos espaços públicos destinados à denúncia de violência contra mulher, a partir da promulgação da Lei No. 11340 - Lei Maria da Penha. As análises são fundamentadas por alguns autores contemporâneos como Sorj e Monteiro (1985), Grossi (1995), Gregori (1987), Rifiotis (2006), Debert (2006), Spivak (2010), Agambe (1998) sobre a penalização e a judicialização do autor de conflitos de conjugalidade e os feminicídios. Para Debert (2006) a judicialização é a principal forma de enfrentamento de conflitos interpessoais e de conjugalidade no ambiente doméstico. Assim, visualizamos as dificuldades e os avanços da lei, permitindo verificar como mulheres, movimentos, polícia e o jurídico estão dispostos a mudar.

PALAVRAS-CHAVE

Violência; Mulher; Subalternidade; Vidas Nuas.

A lei e o monopólio do Estado e as vidas nuas

Quando eu sair daqui ela vai ver, o diabo já está cantando na minha cabeça (homem interlocutor na Delegacia da Mulher – após prisão em flagrante – 11.03.2013)

Doido do homem que confia no bicho que sangra por sete dias e não morrer (Piada feita por um interlocutor no grupo do Nuah -16.05.2013)

Este trabalho é parte da análise de uma pesquisa de doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará/Brasil (UFC), cujo enfoque incide sobre os conflitos nas relações amorosas, quando os mesmos passam a ser vivenciados nos espaços públicos destinados à de-

¹ Trabalho apresentado no Gt 5 – “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolítica e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Estudante de Pós-Graduação em Sociologia (Doutorado) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Faculdade Maurício de Nassau, membro do NUSS.

³ Estudante de Pós-Graduação em Sociologia (Doutorado) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Culturas Juvenis GEPECJU).

⁴ Estudante de Pós-Graduação em Psicologia (Doutorado) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

⁵ Professor do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Coordenador do NUSS

núncia de violência contra a mulher, a partir da promulgação da Lei Nº 11340 - Lei Maria da Penha, com o objetivo de aferir os impactos subjetivos e sociais produzidos nesses indivíduos.

Esse novo ordenamento jurídico reflete o quanto as relações interpessoais passaram a ser base de trabalho para instituições públicas modernas⁶, alterando os mecanismos de controle exercido sobre o privado, refinando as condutas e os usos da violência em decorrência de uma crescente publicização do que antes era vivido como estritamente íntimo. Essas novas formas de regulação institucional, que culpabilizam e criminalizam as práticas de violência conjugal, já apresentam alcances e limites que estão a merecer o olhar atento das Ciências Sociais.

O objeto de estudo está na possibilidade de flagrar a mulher quando na tensão vivida por meio de sua nova atuação, a partir do rompimento da violência com a sua posterior trajetória de refazimento. Nesse percurso, as mulheres tentam se fortalecer a partir da denúncia dos maus-tratos – que parece também revelar que o rompimento de uma identidade fragmentada, que se esconde nas dores, também se apresenta como capaz de tecer novas redes de sociabilidades, através do processo de singularização do seu eu feminino.

A lei aprovada contribuiu para que essa mulher saísse do seu mundo privado e expusesse os contextos situacionais relacionados à manutenção de violência. É assim que esta mulher atravessa um percurso de mulher violada/ vitimizada para o enfrentamento a Violência doméstica e de gênero. Sai do espaço da violência velada para o enfrentamento da violência vivida.

Esta saída muda sua subjetividade atuar na produção um novo sujeito histórico – “a mesma mulher mais empoderada”. A situação de violência não separa suas duas histórias, mas elabora e consegue reavaliar a situação extremada, vivenciando e refletindo como ultrapassar esta realidade cotidiana. A ida a delegacia para alguns é um ultraje e movimenta a ira para outros. A opressão às mulheres na sociedade brasileira estende-se a vários movimentos, expressões, através de seus corpos e/ou sexos, que se movem em várias resistências.

Fundamentados na leitura de autores como: Das (1997), Foucault (1999) Versiani (2005), Agamben (2004) e, de modo especial, Spivak (2006) ao afirmar que um sujeito feminino não pode ser ouvido ou lido, por não poder falar, não por ser “mudo”, mas por não ser ouvido socialmente. Assim, questionamos como está identidade feminina torna-se sujeito subalterno e, de certa forma, como ultrapassa esta realidade para uma subjetividade mais resistente?

Conforme Agamben (2004), em Estado de Exceção o autor reconhece existir um paradigma demonstrando que pessoas após suas mortes, estas não seriam importantes para o Estado, sendo estas denominadas de vidas nuas. Há então uma contradição nessas vidas, ou seja, somos ou não importantes para a nossa sociedade?

Agamben (2004), recorre a categoria “*homo sacer*”, para designar aquele que possui uma vida nua. O autor constrói parâmetros entre o morrer, ou melhor, a morte para alguns seria uma contingência e para outros uma fatalidade. É, de certa forma, possível matar como diz Agamben (2004), há uma distinção nessa “vida”, enfim, nesse ambiente em que “vive” o *homo sacer*. O público e privado, a direita, a esquerda, nada disso tem sentido. Uma espécie de psicopatia social. A percepção da ausência das Instituições. É o nada, o vazio que acaba

⁶ Delegacia de Defesa da Mulher, Juizado Especial da Mulher em Situação de Violência, Centros de Referência de Atendimento da Mulher em Situação de Violência e Casas Abrigos.

produzindo o caos. Há uma “máquina biopolítica” (Agamben, 2004) que produz esse “novo” *homo sacer*. “Ela produz suco. Suco humano”. Suco daqueles que podem morrer.

Vejamos o relato de uma das mulheres interlocutoras:

Eu acho que isso aí se realmente existe essa lei fica só no papel. Fica só no papel porque eu já vi, por exemplo, o meu ex, pai dos meus filhos, eu já fiz vários BOs contra ele aqui [Delegacia da Mulher], ele já foi chamado, outra vez ele me seguiu até aqui, foi detido e sempre indo pra casa. É tanto que ele usa essa frase, ele diz que os papéis de uma delegacia ou um mandado judicial ele faz de papel higiênico, tá entendendo? Aí você se tira o peso da palavra, não tem. Eu não acredito, eu sei que existe a Maria da Penha, a Lei Maria da Penha, mas eu não acredito na serevidade dessa, dessa lei, que ela seja assim realmente severa. Eu não acredito.” (mulher etnografada, delegacia da mulher – Fortaleza)

529

Como nos mostram os estudos feitos pelo autor considera haver o arquétipo do moderno através do estado de exceção, denominado *iustitium*⁷. Implicava, pois, uma suspensão não apenas da administração da justiça, mas do direito enquanto tal. Visto que permite observar o estado de exceção em sua forma paradigmática, serve como um modelo a uma situação de exceção, a partir do momento em que são suspensas as obrigações impostas pela Lei à ação dos magistrados. O *iustitium* suspende o direito e, a partir disso, todas as prescrições jurídicas são postas de lado. (Agamben, 2004, 70)

No relato do Promotor de Justiça (CE/ BRASIL) os policiais, em caso de chamado de Lei Maria da Penha, fazem vista grossa e só leva se o cara botar boneco, ou seja, se tiver algo além da infração – sempre conversam, aconselham, fazem com que o homem possa cair em si. Mas se houver algum desacato, ou lesão eles terão que levar. (Diário de campo, maio 2013)

No entanto podemos prever que as estatísticas de morte de mulheres é sempre acima do esperado. O que acontece para estas mortes ocorrerem? Na ótica da Delegada da Mulher, ao ser indagada sobre as mortes, assim se pronunciou:

Eu estou aqui há 9 anos, mesmo antes da vigência da lei Maria da Penha, o que eu estou vendo é que efetivamente nos tivemos 42% no aumento de denúncias, da vigência da lei até aqui, só que efetivamente nos estamos percebendo em razão ao número de denúncias, mas em contra partida nós estamos sentindo um arrefecimento da violência. Eu digo da lei hoje ser forte, de a lei ser realmente respeitada, as medidas protetivas ter um grande poder intimidatório, as vítimas não estão dando continuidade ao que se denuncia isso também prejudica, porque ela vem ela faz o registro da ocorrência quando ela faz, quando ela não é de natureza pública e incondicionada, ou seja, lesão corporal, ela retroage. O que eu vejo em algumas situações é que elas tomam a lei, a vinda na delegacia mas para dar um susto no agressor e não fazer o procedimento policial e o que a gente nota, e se não acontece de forma efetiva o procedimento policial essa violência é gradativa, é o tipo da coisa ela colocou o caso mas não deu seguimento ao inquérito eles ficam mais violentos. (Delegada, entrevistada, 16.05.2013)

⁷ O termo *iustitium* significa literalmente “interrupção, suspensão do direito”, quase um intervalo e uma espécie de cessação do direito. (Agamben, 2004, 68)

Foucault (1987) delimita conceitos e uma análise sobre o poder, ao identificar a existência de uma “microfísica” dos poderes que se expressa fora do Estado. Para o autor, descrever o poder um fenômeno como dependente do aparelho estatal é compreendê-lo simplesmente como repressor. O que isso significa? Foucault se preocupa em dizer que as relações de poder se dão para além dos limites do Estado, porque não há um ponto localizado de onde procede ao poder.

530 |

(...) o estudo desta microfísica supõe que o poder nela exercido não seja concebido como uma propriedade, mas como uma estratégia, que seus efeitos de dominação não sejam atribuídos a uma ‘apropriação’, mas disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos; que se desvende nele antes uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade, que um privilégio que se pudesse deter; que lhe seja dado como modelo antes a batalha perpétua que o contrato que faz uma cessão ou uma conquista que se apodera de um domínio. Temos, em suma, que admitir que esse poder se exerce mais do que se possui, que não é ‘privilegio’ adquirido ou conservado da classe dominantes, mas o efeito manifestado e às vezes reconduzido pela posição dos que são dominados (Foucault, 1987, p.26).

Nas análises de Foucault sobre as relações de poder, o seu exercício se dá em rede e de modo difuso pelo corpo social, envolvendo uma multiplicidade de correlações de força tensas e que se chocam. Dentro dessa natureza relacional, o poder se exerce sobre sujeitos livres, ou seja, as relações de poder não se dão em espaços sociais onde não há liberdade. Desse modo, abre-se para condições de possibilidades de resistência (contra - poder), um dos elementos constitutivos do poder. Sem a garantia de resistência, não há relação de poder, e sim, relação de dominação⁸.

De fato, aquilo que define uma relação de poder é um modo de ação que não age diretamente e imediatamente sobre os outros [efeitos sutis], mas age sobre sua própria ação. Uma ação sobre a ação, sobre ações eventuais, ou atuais, futuras e presentes. Uma relação de violência age sobre o corpo, sobre as coisas; ela força, ela submete, ela quebra, ela destrói; ela fecha todas as possibilidades; não tem, portanto, junto de si, outro pólo senão aquele da passividade; e, se encontra uma resistência, a única escolha é tentar reduzi-la. Uma relação de poder, ao contrário, se articula sobre dois elementos que lhe são indispensáveis por ser exatamente uma relação de poder: que o ‘outro’ (aquele sobre o qual ela se exerce) seja inteiramente reconhecido e mantido até o fim como o sujeito da ação; e que se abra, diante da relação de poder todo um campo de respostas, reações, efeitos, invenções possíveis (Foucault, 1995, p. 243).

Entende-se nessa perspectiva que a violência passa a ser um instrumento utilizado nas relações de poder, pois o poder não é entendido como violência ou consentimento e, na medida em que o autor observa o modo de estruturação das práticas que colocam em funcionamento o exercício do poder, há deslocamentos importantes na dinâmica das relações de poder e para análise destas, na proposição de Foucault (1990, p. 241), dispõe-se de dois modelos:

O que o Direito nos propõe (poder como lei, proibição, instituição) e o modelo guerreiro ou estratégico em termos de relações de forças. O primeiro foi muito utilizado e mostrou, acho

⁸ Foucault exemplifica trazendo o caso da escravidão, em que o homem está acorrentado e não tem condições de resistência. Sobre o assunto ver Foucault (1995).

eu, ser inadequado: sabemos que o Direito não descreve o poder. O outro sei bem que também é muito usado. Mas fica nas palavras. Utilizam-se noções pré-fabricadas ou metáforas ('guerra de todos contra todos', 'luta pela vida') ou ainda esquemas formais (as estratégias estão em moda entre alguns sociólogos e economistas americanos). Penso que seria necessário aprimorar esta análise das relações de força.

O que Foucault enfatiza é uma análise sobre os efeitos do poder em termos produtivos a partir dos seus domínios e rituais de verdade. A partir das instituições disciplinares da sociedade moderna, o autor vai discutir que as "tecnologias do poder" que se desenvolveram no mundo ocidental, têm como objetivo e alvo o corpo. Este passa a se inserir um campo político, cujas práticas e relações de poder tem alcance imediato a partir de ações orientadas por "novos mecanismos de poder" (1987, p. 132) sobre o corpo, uma manipulação dos gestos e interdições de comportamentos.

Enfim, nasce uma "arte do corpo humano" a partir de uma "mecânica do poder" que ao mesmo tempo, desarticula, o recompõe em termos políticos e econômicos e produz, respectivamente, corpos dóceis e úteis. O que o autor denominou de poder disciplinar⁹. Esta noção não será ignorada pelo autor, quando traz a noção de biopoder, pelo contrário, incorpora e articula novas funções com outra "tecnologia" que passa a ter como alvo o *corpo-espécie*, no corpo transpassado pela mecânica do ser vivo (Foucault, 1988, p. 131), possível pela entrada de alguns fenômenos próprios à vida da espécie humana na ordem, no saber e do poder no campo das técnicas políticas. As populações passam a serem alvos privilegiados de atuação do poder a partir da segunda metade do século XVIII e não mais os corpos individuais¹⁰.

As disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois pólos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida. A instalação – durante a época clássica, desta grande tecnologia de duas faces – anatômica e biológica, individualizante e especificamente, voltada para os desempenhos do corpo e encarando os processos da vida – caracteriza um poder cuja função mais elevada já não é mais matar, mas investir sobre a vida, de cima a baixo (ibidem, p. 131).

O biopoder é, sobretudo, uma forma de governar a vida que passa a ser objeto político, onde a intenção não é mais *fazer morrer e deixar viver*, mas *fazer viver e deixar morrer*. Isso a partir de estratégias/técnicas (ações biopolíticas) para combater as "ameaças" (ou a doença como fenômeno da população, por exemplo) e preservar, e controlar a população pelo Estado. Evidencia-se aí políticas e práticas que produzem a morte, mesmo que estejam relacionadas às formas de controle da vida.

É uma nova forma de olhar e atuar não somente sobre os indivíduos, mas, também, e, prin-

⁹ Foi discutindo a prisão que Foucault mostrou o surgimento das "técnicas de poder", tendo como alvo o corpo dos indivíduos. O indivíduo passa a ser produto da disciplina. Essa "anatomia-política" passou a definir como se obter o domínio sobre o corpo dos indivíduos para que operem como se deseja.

¹⁰ A vida como objeto político, para o autor, muito mais que o direito, se tornou objeto das disputas políticas, esse é o pano de fundo de Foucault (1988) para compreender a importância do sexo como alvo das lutas políticas, articulados em dois eixos: o sexo faz parte da disciplina do corpo e pertence à regulação das populações pelos efeitos que induz, ou seja, matriz das disciplinas e do princípio das regulações, acessível ao mesmo tempo à vida do corpo e à vida da espécie.

principalmente, sobre a vida. Uma consequência assinalada por Foucault (1988, p. 135) sobre o desenvolvimento do biopoder é a importância assumida pela atuação da norma, pois já que *a lei sempre se refere ao gládio* não pode deixar de ser armada e sua arma passa a ser, por excelência, a morte. Para tanto, o exercício do (bio) poder que tem uma tarefa de se encarregar da vida, exige a necessidade de mecanismos continuados, reguladores e correccionais. O autor mostra que é preciso fazer com que a lei funcione cada vez mais como norma, mas ressalta que elas não foram feitas para impedir uma prática ou comportamento, mas para diferenciar os modos de contornar a própria lei.

Agamben (2004, p. 13) complementa e aprofunda essas análises formuladas por Foucault, sobre o biopoder (poder que incide sobre a vida) e a biopolítica (estratégia/técnica utilizada pelo Estado para regular e controlar a vida da população), com ênfase nos seus efeitos no campo do direito. Ele problematiza o momento em que a vida se torna objeto da política e pontua que para que haja uma regulação e controle da vida por parte do Estado, na relação entre política e vida, questiona: *onde está, então, no corpo do poder, a zona de indiferenciação (ou, ao menos, o ponto de intersecção) em que técnicas de individualização e procedimentos totalizantes se tocam?*

Conforme Agamben (2004) em Estado de Exceção, o autor argumenta existir pessoas cujas mortes não serão importantes para o Estado denominando de vidas nuas. No entanto podemos prever que as estatísticas de homicídios femininos, ou seja, femicídios estão acima do esperado. Então o que ocorre? Realmente há uma lei que não protege? A lei existe e a incidência de denúncia hoje é bem maior que antes. As mulheres denunciam mais, não se calam. E isto é um dos motivos para que mais mortes ocorram? Na ótica da delegada da Delegacia da Mulher de (Fortaleza/CE/Brasil).

Eu estou aqui a 9 anos, mesmo antes da vigência da lei Maria da Penha, o que eu to vendo é que efetivamente nos tivemos 42% no aumento de denúncias, da vigência da lei até aqui, só que efetivamente nos estamos percebendo em razão ao número de denúncias, mas em contra partida nós estamos sentindo um arrefecimento da violência. Eu digo da lei hoje ser forte, de a lei ser realmente respeitada, as medidas protetivas ter um grande poder intimidatório, as vítimas não estão dando continuidade ao que se denuncia isso também prejudica, porque ela vem ela faz o registro da ocorrência quando ela faz, quando ela não é de natureza pública e incondicionada, ou seja, lesão corporal, ela retroage. O que eu vejo em algumas situações é que elas tomam a lei, a vinda na delegacia mas para dar um susto no agressor e não fazer o procedimento policial e o que a gente nota, e se não acontece de forma efetiva o procedimento policial essa violência é gradativa, é o tipo da coisa ela colocou o caso mas não deu seguimento ao inquérito eles ficam mais violentos. (Delegada, entrevistada, 16.05.2013)

O autor complementa a uma situação de exceção, a partir do momento em que são suspensas as obrigações impostas pela Lei à ação dos magistrados. O *iustitium* suspende o direito e, a partir disso, todas as prescrições jurídicas são postas de lado. Mesmo com a Lei Maria da Penha, as mulheres sentem-se empoderadas a denunciar, é um estado de exceção no procedimento da lei. Os processos relacionais e sociais ficam impedindo a atuação cabível.

Agamben (2003) textualmente afirma no estado de exceção o conceito de necessidade. O autor coloca o adágio latino *“necessitas legem non habet”*, ou seja, a necessidade não tem lei. Para ele, há uma divergência – dois sentidos opostos, a necessidade não reconhece ne-

nhuma lei e a necessidade cria sua própria lei (*necessite fait loi*). Desta maneira o lícito torna-se ilícito – a necessidade age aqui como justificativa para transgressão em um caso específico por meio da exceção (Agamben, 2003, 40-41).

Os homens agem para além da lei, ela intimida, reforça o empoderamento, mas será que protege as mulheres? Veja a algumas questões pelas quais as mulheres passaram ao pedir a lei. Vejamos esse relato:

533

Se eu consigo proteção? Estou casada há 12 anos e meu marido sempre teve esses acessos de ciúme, já tinha tentado me enforcar mais meu filho pequeno que na época tinha dois anos pegou no pé dele e ele parou, mas agora ele me acordou de madrugada para saber onde estava as mensagens do meu celular, como disse que havia apagado ficou com raiva e começou a me agredir. Eu queria que a lei me protegesse. Eu poderia me separar, mas tenho três filhos, voltar para a casa dos meus pais com três crianças é impossível, não trabalho, sou de outro Estado, moro aqui com ele e minha sogra, e ela não se importa muito com o que faz. (interlocutora na delegacia da mulher 09.05.2013)

Para Spivak (2010) no encontro entre o patriarcalismo e o imperialismo, a constituição de um sujeito e a formação do objeto, a figura da mulher desaparece, não em um vazio imaculado, mas em um violento arremesso que é a figuração deslocada da mulher do terceiro mundo, encurralada entre a tradição e a modernidade.

Para um entendimento mais preciso da vivência social da lei Maria da Penha, iremos mostrar algumas estatísticas de municípios, que foram levantados das Delegacias da Mulher de vários municípios do Ceará.

No encontro a mulher do terceiro mundo para Spivak fica entre o patriarcalismo e o imperialismo, a constituição de um sujeito e a formação do objeto, a figura da mulher desaparece, não em um vazio imaculado, mas em um violento arremesso que é a figuração deslocada da mulher do terceiro mundo, encurralada entre a tradição e a modernidade.

Para Butler (2009),em Las Vidas Lloradas, podemos perceber um aval na morte e na vida de pessoas, principalmente, pós incidente de 11 de setembro. Mas a autora condiciona o viver de certos segmentos sociais menos especiais que outros. Ao falar os doentes de HIV, mortes em guerra, assim podemos analisar até que ponto a morte e vida de mulheres são importantes para nós.

Tal vez dicha responsabilidad sólo pueda empezar a realizarse mediante una reflexión crítica sobre esas normas excluyentes por las que están constituidos determinados campos de reconocibilidad, unos campos que son implícitamente invocados cuando, por reflejo cultural, guardamos luto por unas vidas reaccionamos con frialdad ante la pérdida de otras. Antes de sugerir una manera de pensar acerca de La responsabilidad global durante estos tiempos de guerra, quiero distanciarme de algunas maneras equivocadas de abordar el problema. Quienes, por ejemplo, hacen la guerra en nombre del bien común, quienes matan en nombre de la democracia o la seguridad, quienes hacen incursiones en otros países soberanos en nombre de la soberanía, todos ellos creen estar «actuando globalmente» e incluso ejecutando cierta «responsabilidad global». No hace mucho, en Estados Unidos hemos oído hablar de la necesidad de «llevar la democracia» a países donde ésta brilla, aparentemente, por su ausencia. (Butler, 2009, 56)

A autora argumenta sobre que morte podem e devem ser choradas, em estado de guerra, terrorismo, ataques; a morte é advinda de uma especulação, que acontecimentos marcam o morrer, o self, ou melhor, a identidade da pessoa, do grupo, poderá ser ponto engendramento no matar e no morrer. Algumas vidas, ou mortes podem ser choradas ou não.

O feminicídio/femicídio é um conceito em construção, que se encontra em desenvolvimento e, como afirma Gómez (1), com base em Sandoval, “el asesinato de mujeres debe ser problematizado en el marco de las grandes estructuras del patriarcado y la misoginia” (p. 22).

Vários países tentam trabalhar com a tipificação penalmente de feminicídio/femicídio, que significa defini-lo como crime autônomo, diferente do homicídio, com suas próprias penalidades. Para Mota (2012) o desafio é justamente definir que tipo de assassinato de mulheres pode ser nomeado de feminicídio/femicídio. No entendimento de Diana Russell e Jill Radford (1992) analisam esse crime é um homicídio decorrente do fato de ser mulher, “em um contexto social e cultural que as coloca em posições, papéis, ou funções subordinadas, contexto que, portanto, favorece e as expõe a múltiplas formas de violência” como explica Vásquez (2008, p. 203). Para Mota (2008) o feminicídio ocorre devido:

(...) as engrenagens que estruturam na cultura a subordinação feminina e a violência contra as mulheres parecem dispor raízes mais profundas do que imaginávamos. É na formação da subjetividade dos sujeitos sociais que se pode compreender a sujeição e a dominação como elementos de constituição desses sujeitos. A persistência e a continuação de homens dominadores e violentos devem ser buscadas não apenas na história individual de cada sujeito, mas, sobretudo, no estado, na sociedade, cujos discursos e práticas interpelam o masculino como dominação e controle e o feminino como sujeição e dependência. Que fatores, valores alimentam esse tipo de interpelação de ser homem macho e controlador e ser mulher subordinada e dependente? Começar ações de prevenção, com disciplinas escolares sobre direitos humanos e relações de gênero, desde o maternal até o nível superior pode ser uma ação positiva de política pública, para firmar valores de reconhecimento, diversidade, direitos humanos e cidadania, pode ser o nosso próximo passo. Não é fazer uma aula, uma palestra ou oficina, mas criar um conteúdo de aprendizado para uma nova forma de ser homem e de ser mulher com base numa vivência de cidadania plena.

Estas questões refletem que as sociedades modernas, racionais que produzem ações civilizadas tendem a perder a realização permanente de um estado final de civilização. Não estamos vivendo um momento de guerra aberta, como Elias coloca um violento surto descivilizador na época de Hitler, mas orienta a percepção a formação em longo prazo do Estado como formador de um espaço hiante para presenciamos mortes cada vez mais estarecedoras. Nessa perspectiva, indago se o problema da VD, de certa forma, não caracteriza um genocídio, ou melhor, feminicídio, aberto para que todos possam ver.

Referências Bibliográficas

- Durkheim, E. (1975). *La famille conjugale*. In E. Durkheim, *Textes III* (pp.35-49). Paris: Minuit.
- Elias, N. (1994) *O Processo Civilizador: uma história dos costumes*. 2º vol. Rio de Janeiro: Zahar.
- Foucault, M. (1987) *Vigiar e Punir: nascimento de uma prisão*. Petrópolis: Vozes.
- Foucault, M. (1989). *História e sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica do poder*. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal.

- Geertz, C. (1989) *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S. A.
- Giddens, A. (1993). *A transformação da intimidade* (M. Lopes, Trad.). São Paulo: Editora Unesp.
- Goffman, E. (1988) *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro, RJ: Guanabara.
- Gomez, O. A. S. (2010) *Feminicídios en Colombia. 2007 – 2009*. Bogotá: Casa de la Mujer, Funsarep, Ruta Pacífica, Vamos Mujer.
- Gregori, M. F. (1993). *Cenas e queixas: um estudo sobre mulheres, relações violentas e a prática feminista*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra; São Paulo, SP: ANPOCS.
- Gregori, M. F.; Maria Filomena. (2005) Feixes, paralelismo e entraves: as delegacias de defesa da mulher de São Paulo e as instituições. *Primeira Versão*. Vol. 132. Campinas/SP: IFCH/Unicamp.
- Grossi, M. P. (1998). *Identidade de gênero e sexualidade*. Florianópolis: Ed. da UFSC.
- Heilborn, M. L. (2004). Dois é Par. Gênero e identidade sexual em contexto igualitário. Rio de Janeiro: Garamond Universitária.
- Jaggar, A. M. e Bordo, S. R. (1997). *Gênero, Corpo, Conhecimento*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos.
- Jill, R. e Russell, D. (1992). *Femici tem coordenado ações de: the politics of woman killing* (Twayne Publishers, New York)
- Moraes, A. F. (2006). Universal e Local nas Expressões da “Violência Conjugal”. In: *Revista de Ciências Sociais*, Volume 37 – número 2.
- Poncioni, P. (2010). A ‘Feijoada’: negociação e violência nas práticas policiais de mediação de conflitos. *Revista Praia Vermelha*, ESS/UFRJ, RJ, n.14/15, 1º/2º sem. 2006, p. 156–183. Disponível em http://www.ess.ufrj.br/download/revistapv_14_15.pdf. Acesso em 28.09.2010.
- Scott, J. (1990). “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. In: *Revista Educação e Realidade* n.2, vol.15. Porto Alegre: 1990, pp.5-22.
- Scott, J. (1998), Joan W. Entrevista com Joan Wallach Scott. *Revista Estudos Feministas*, n. 1, 1998, p. 115.
- Joan, W. (1990). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e realidade*. Porto Alegre, v.16, n.2, p.5-22, jul. Dez 1990.
- Scott, P. (2006) A família brasileira diante das transformações no cenário histórico global. In: Scott, P; Couto, M. T. (Orgs.). *Família, teoria social e identidade brasileira Revista Antropológicas*, Recife, ano 9 v 16 (1). Editora Universitária da UFPE, 2006. pp.217-242
- Rifiotis, T. (2004). “As delegacias especiais de proteção à mulher no Brasil e a judicialização dos conflitos conjugais”. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília, 19(1).
- Rifiotis, T. (2006) Alice do outro lado do espelho: Revisitando as matrizes das violências e conflitos sociais. In: *Revista de Ciências Sociais*, Volume 37 – número 2.
- Rifiotis, T. (199) Nos campos da violência: diferença e positividade. *Antropologia em Primeira Mão*. (19). Florianópolis, SC: UFSC.
- Saffioti, H. (2004). *Gênero, patriarcado e violência*. São Paulo: Perseu Abramo.
- Salem, T. (1978). *O velho e o novo: um estudo de papéis e conflitos familiares*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Salem, T.(2007). *O casal grávido. Disposições e dilemas da parceria igualitária*. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Singly, F. de (2007). *Sociologia da família contemporânea* (C.E. Peixoto, Trad.). Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Soihet, R. (1997). “Mulheres Pobres e Violência no Brasil Urbano”, in: *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto.
- Spivak, C. G (2010). *Pode o subalterno falar*. Belo Horizonte, (Almeida, Regina Trad.) Ed. UFMG.
- Vásquez, P. T. (2008) Tipificar el Feminicidio? In: *Anuário de Derechos Humanos*. Universidad de Chile, Facultad de Derecho, Nº 4, ano 2008.

Zahariadis, N. (1995). *Markets, States, and Public Policies: Privatization in Britain and France*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Zahariadis, N. (1999). "Ambiguity, Time and Multiple Streams". In Sabatier, Paul A. (ed.) *Theories of the Policy Process* Oxford, Westview Press.

NORMAS DE GÉNERO E REPRESENTAÇÃO DE IDENTIDADE NACIONAL: UMA ANÁLISE DE DADOS EXPLORATÓRIA¹

Rita Himmel²

Maria Manuel Baptista³

| 537

RESUMO

Como o paradigma dos Estudos Culturais tem continuamente proposto demonstrado, as identidades e suas representações são construídas na interseção de múltiplos referentes de identificação, entre o pessoal e o social. A história, a classe social, raça, nacionalidade, todos estes fatores desempenham um papel na existência pessoal e social. Quando exploramos a forma como as identidades nacionais são representadas, considerando a forma como diferentes nódulos de identificação têm importância, o género é expectavelmente um deles. O objetivo deste artigo é explorar como um grupo de participantes estrategicamente selecionados, imigrantes portugueses na Alemanha, representam a própria identidade nacional assim como a do outro (Alemão) em relação à sua identidade de género. Os dados exploratórios dos inquéritos aplicados indicam que as normas de género binárias parecem moldar as representações de identidade nacional dos participantes, quer dos próprios e do seu país de origem, quer do outro, do seu país anfitrião.

PALAVRAS-CHAVE

Identidade nacional; Género; Europa; Representação; Estudos Culturais.

Representação e Identidade

No atual contexto académico, social, político e mesmo económico global, as questões de identidade desempenham um papel central de forma sem precedentes. O crescimento e intensificação das ligações à escala global são vistos como origem de uma crise de identidade, parte de uma desestabilização geral dos referentes sociais. Teoricamente, socialmente e mesmo pessoalmente, a identidade ultrapassou a sua definição original, como baseada em algo essencialista, e é agora vista como uma construção instável e nunca completada (Hall, 1996, Bauman, 2000). Na construção da identidade, utilizamos recursos tais como a história, a língua, a cultura, num processo de “tornar-se” mais do que de “ser” (Hall, 1996, p.4). Construímos uma narrativa que está num constante processo de transformação e rearticulação e, como tal, nunca é estável.

Um dos contributos mais inovadores para o questionamento da identidade foi feito por Judith Butler (2004, 2009), através do conceito de performatividade. O conceito de performatividade de Butler, focado na identidade de género, é baseado na ideia de que o discurso tem o poder de produzir a identidade de uma pessoa. Este discurso é altamente regulado por normas sociais que restringem as possibilidades de identificação, como é o caso com as normas de género. Assim sendo, a identidade de uma pessoa é um processo de autocons-

¹ Trabalho apresentado no V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Género, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutoranda em Estudos Culturais, Universidades de Aveiro e do Minho. E-mail: rita.himmel@ua.pt.

³ Professora do Programa Doutoral em Estudos Culturais, Universidades de Aveiro e do Minho, email: mbaptista@ua.pt.

trução, mas restringido por normas sociais. O género, como eixo de articulação da identidade, não é fixo, nem biológica nem socialmente, é uma performance (Butler, 2004).

Poder é outro conceito-chave quando se trata de questões de identidade, tal como o conhecimento crescente produzido no contexto dos Estudos Culturais tem demonstrado continuamente. Na área de Estudos Culturais, a cultura, e a identidade, são vistas como operando em vários, e, não raras vezes, sobrepostos, níveis, de nações a raça, género ou classe (Frow & Morris, 2006). De forma a compreender as dinâmicas de representação que ocorrem dentro de e entre grupos e indivíduos, é absolutamente crucial que se tenha atenção a estas questões relacionadas com o poder, e é exetável que as mesmas estejam presentes nos discursos sobre identidade, no que Foucault designa de regime discursivo, (Foucault & Rabinow, 1984, p. 55).

Consequentemente, uma das dinâmicas previsíveis e um dos assuntos que se encontram de forma mais proeminente no cerne da questão da identidade é o género (Butler, 2004, 2009). Tal como defendido por Hall (1996, p. 15), quando se trata de identidade, a diferença sexual tem uma função paradigmática em relação a outros eixos de exclusão. Assim, o género é o foco deste artigo, que tem como objetivo contribuir para o corpo de conhecimento que procura explorar até que ponto, de acordo com que dinâmicas e de que normas, as experiência de auto- e hétero-representação de identidades nacionais são moldadas, alteradas e influenciadas pela identidade de género dos respondentes.

Identities Nacionais e Europeias

Este artigo foca-se no ponto de interseção entre duas identidades nacionais: Alemã e Portuguesa – dentro do contexto da identidade europeia. Como tal, foca-se em imigrantes portugueses residentes na Alemanha de forma a explorar auto- e hétero-representações de identidade nacional neste ponto de interseção específico.

O contexto europeu é estratégico para explorar o conceito de identidades nacionais. O importante papel desempenhado pela hegemonia do Estado-Nação na construção de discursos e práticas que dão forma a comunidades nacionais imaginadas na Europa coexistiu com, ou foi posto em causa por, uma ideia de “europeísmo”. Momentos de crise, como a recente crise económico-financeira global, têm um impacto profundo nesta ideia de europeísmo. Com alguns países (do Sul) do lado dos incumpridores, e outros (do Norte) como os credores, o potencial para a construção de uma divisão identitária discursiva entre países da Europa do Norte e do Sul, em geral, e Portugal e Alemanha, em particular, é expectável (Chalániová, 2014, Macmillan, 2014).

A posição do migrante é a mais frutífera em termos de construção, desconstrução e questionamento de representações acerca de identidades nacionais. As identidades, especialmente coletivas, estão crescentemente desterritorializadas, e os migrantes vivem esta situação da forma mais intensa (Gupta & Ferguson, 1992). Para além disso, a relação do migrante com a identidade nacional tende a refletir processos de essencialismo estratégico (Frow & Morris, 2006), quando se trata do contexto no qual os referentes identitários são criados.

Feminidade e Masculinidade Enquanto Performances

A dicotomia entre feminidade e masculinidade é uma representação binária da identidade de género que é esmagadoramente aceite no contexto normativo atual, mesmo com o questionamento por parte de vários teóricos desta visão dual, mais proeminentemente por Judith Butler (2004, 2009). A teorização de Butler possibilita a ultrapassagem de um mero binário e a abertura a outras formas de performance de género, que atualmente são muitas vezes retratadas como transgressivas. A aceitação de diferentes performances de género para além deste binário é, de acordo com Butler (2004, 2009) e da perspetiva adotada neste artigo, o único caminho possível para a criação de comunidades de reconhecimento e para a possibilidade de prosperidade de indivíduos e sociedades.

Todavia, apesar de, no meio académico, assim como nos movimentos sociais, ou mesmo a nível individual, a norma do género binário ter sido crescentemente questionada e posta em causa, continua a ser uma referência social extremamente sólida, enraizada nos conceitos (opostos) de masculinidade e feminidade, mesmo se vistos apenas como identificações sociais. De acordo com Stets e Burke, como exposto na *Encyclopedia of Sociology* (2000), os papéis de género (expectativas de comportamento de acordo com o próprio género), estereótipos de género (visões partilhadas de personalidade ligadas a cada género), e atitudes de género (visões associadas a machos ou fêmeas), influenciam a identidade de género, que, por sua vez, envolve todos os significados que são aplicados ao próprio com base na própria identificação de género (2000, p. 2), não biologicamente mas socialmente. Esta ideia pode ser relacionada com o conceito de performatividade de Butler, contudo existe uma diferença extremamente significativa: a limitação imposta por ideia como “ou masculino ou feminino” – a norma do género como binário.

Exemplos dados por Stets e Burke (2000) indicam, seja com base em papéis, estereótipos ou atitudes, que a masculinidade está enraizada no papel do trabalhador, no instrumentalismo e no pensamento em termos de justiça, enquanto a feminidade é geralmente apresentada como doméstica, expressiva e com um pensamento baseado em cuidados (enquanto tomar conta). Os resultados deste artigo sustentam esta dicotomia. Os resultados indicam que os respondentes que se identificam como femininos têm uma maior ênfase em conceitos relacionados com relações afetivas e positividade, enquanto os respondentes masculinos têm um maior grau de negatividade e ênfase em fatores político-económicos, i.e. instrumentais. Estes resultados estão de acordo com a descrição das normas sociais prevalentes relativamente aos papéis, estereótipos e atitudes de género binários.

Imigrantes Portugueses na Alemanha

Com base numa recolha de dados exploratória, através de inquéritos aplicados a imigrantes portugueses na Alemanha, foi possível identificar uma tendência principal que serve de ponto de partida para explorações futuras deste tema: que as pessoas que se identificam como do género feminino ou masculino tendem a reproduzir performances normativas do género feminino enquanto afetivo e positivo e do género masculino como instrumentalista e negativo. Apesar de estas performances de género deverem ser encaradas enquanto tal – performances, com a possibilidade de serem transgredidas e ultrapassadas – quando explo-

ramos questões de identidade nacional, os resultados apontam para a importância de ter em conta como as normas de género podem influenciar processos de representação tanto dos próprios como do “outro”.

Para poder explorar questões de identificação e género, foi criado um inquérito online, aplicado através de seleção estratégica e do método bola-de-neve, ao contactar alguns respondentes conhecidos que encaixam no perfil em causa e, através dos mesmos, ganhar acesso a outros respondentes com as mesmas características. Outra forma de utilizar este método foi através da partilha do inquérito em grupos de redes sociais virtuais com elevado número de membros que se encaixassem no perfil, incluindo os grupos de Facebook “Portugueses na Alemanha”, “Portugueses em Berlim” e “Portugueses em Köln”.

O inquérito também foi aplicado a alemães residentes em Portugal e pessoas com contacto substancial com ambas as culturas (tais como pessoas com as duas nacionalidades e/ou que estudaram em escolas alemãs, antigos emigrantes etc.). Para o propósito deste estudo exploratório, foi feito um recorte, considerando apenas as respostas de imigrantes portugueses na Alemanha. O objetivo deste inquérito não é o de produzir dados estatísticos quantitativos, mas de analisar os dados recolhidos de forma qualitativa, uma vez que esta investigação é feita com base na ideia, não apenas que o modelo positivista não é aplicável ao mundo social, mas que o mesmo pode mesmo destruir a essência da realidade social, uma vez que tende a ignorar a liberdade e individualidade da experiência humana (Goldenberg, 1999, p. 18).

Todos os respondentes se identificaram como do género masculino (cis) ou feminino (cis), mesmo havendo outras opções disponíveis (agénero, não binário, trans, outro). Uma vez que foi utilizado o método bola-de-neve e o inquérito em causa estava disponível publicamente online, não foi possível atingir um rácio de 1:1 de respondentes femininas e masculinos. Após uma filtragem inicial, devido a respostas com falhas, e uma seleção de apenas aqueles imigrantes que residiam na Alemanha há pelo menos 10 meses (assim evitando experiências de curto prazo e/ou temporárias), o rácio de respondentes masculinos e femininos foi de 1,56:1. 25 respondentes femininas para 16 masculinos. Todavia, apesar de possíveis diferenças de género estarem na base desta análise, considerando que o seu propósito não é a procura de significado estatístico mas a identificação e exploração de temas e categorias associados a processos de identificação, isto não é considerado um impedimento à análise. Uma vez que se trata de uma análise de dados exploratória, investigações adicionais beneficiariam de uma exploração caso a caso das respostas, assim como de uma recolha adicional de dados que permitisse um maior aprofundamento, através, por exemplo, de grupos de foco e entrevistas.

As respostas dos participantes que se identificaram como masculinos ou femininos foram analisados separadamente, de forma a explorar potenciais questões de género quando se trata de processos de identificação da identidade nacional. É importante ter em conta que há algumas diferenças sociodemográficas entre respondentes femininas e masculinos⁴. A idade média dos homens (34) é ligeiramente superior à das mulheres (30). Quando se trata do número de meses que cada grupo passou na Alemanha, o número dos homens é maior

⁴ Os termos “homens” e “mulheres” passarão a ser utilizados no resto do texto como sinónimos de respondentes de género masculino e feminino, respetivamente, por razões de fluidez de escrita e estilo linguístico, mas tendo em conta que se trata de identificação de género apenas.

do que o das mulheres: 80,6 (quase 7 anos) comparado com 50,3 (cerca de 4 anos). Quanto ao nível de formação, existe uma maior percentagem de mulheres mais qualificadas do que homens. Respondentes femininas são compostas por 54% de pessoas com educação superior (Licenciatura, Mestrado e Doutoramento) e 46% com educação secundária, enquanto os respondentes masculinos têm principalmente educação secundária (53%), 41% têm educação superior e um respondente (6%) tem o ensino básico.

No segmento principal do inquérito, que foi explorado no âmbito deste artigo, foi pedido a cada respondente que escrevesse três palavras associadas com os seguintes conceitos: Portugal, Portugueses, Alemanha, Alemães, Europa, Europeus. Infelizmente, como o inquérito não tornava a resposta a nenhuma destas questões obrigatória, houve demasiadas respostas em branco nas duas últimas categorias, portanto, o foco deste artigo será nas representações de Portugal/Portugueses (origens) e Alemanha/Alemães (residência). Isto pode ser um dado importante em si mesmo, digno de ser tido em conta em futuras análises de dados: será o facto de os conceitos europeus suscitarem menos associações de palavras um reflexo da fraqueza (Pieterse, 1993) da identidade europeia?

Apesar de haver diferenças sociodemográficas entre participantes femininos e masculinos, considera-se que uma comparação exploratória entre respostas masculinas e femininas é possível e prolífica. Todavia, estudos adicionais deste conjunto de dados ou de outros semelhantes beneficiaria de uma análise diferenciada baseada em outros eventuais referentes identitários, como o nível de formação ou status socioeconómico.

Após feita a listagem de todas as associações de palavras feitas por cada participante, com base nos dados recolhidos, foram criadas categorias de acordo com o tipo de respostas fornecidas. As categorias, e exemplos de palavras incluídas em cada uma das mesmas, são as seguintes:

Emoções: relações afetivas, emoções, sentimentos (família, amigos, conforto, desmotivação, etc.)

Fatores Político-económicos: relacionados com condições de trabalho, economia e clima político (trabalho, riqueza, corrupção, oportunidades)

Clima (Sol, Chuva, Quente, Frio)

Atividades: Comida, Bebida, Futebol, etc.

Atributos e características: adjetivos, caracterizações, características (hospitalidade, honestidade, preguiça, língua, cidades, orgulho, diferente, etc.)

Para além das categorias, as associações de palavras suscetíveis de classificação como positivas ou negativas (atributos, emoções e fatores político-económicos) foram identificadas como positivas (por exemplo, conforto, riqueza, hospitalidade) ou negativas (desmotivação, corrupção, preguiça).

Os Resultados

Portugal

Quando se trata de “Portugal” existem duas grandes diferenças: as respondentes femininas demonstram um maior peso quando se trata de palavras associadas com “Emoções”

do que os masculinos (65% para 40%), e a terceira categoria mais frequente dos respondentes masculinos é “Fatores político-económicos” (15%), que, para as respondentes femininas é inexpressivo (2%). Do lado masculino, as associações de palavras foram agrupadas da seguinte forma: Emoções (40%), Atividades (28%), Fatores Político-Económicos (15%), Atributos e Características (13%) e Clima (4%). Enquanto, do lado feminino, 65% das palavras foram inseridas na categoria “Emoções”, seguidas de Atividades (17%), Clima (12%), Atributos e Características (4%) e Fatores Político-Económicos (2%).

Outro resultado expressivo está relacionado com as categorias negativas. Enquanto as mulheres apenas registaram duas associações de palavras negativas, que correspondem a 3% das respostas, e ambas na categoria Fatores Político-Económicos; os respondentes masculinos registam 11 associações de palavras negativas (23%), incluindo uma emoção negativa, 6 fatores político-económicos negativos e 4 atributos negativos. Isto é uma diferença muito significativa, que aponta para a forma distinta como participantes masculinos e femininos representam o seu país de origem.

Portugueses

Relativamente a “Portugueses” a ordem de categorias é a mesma nos participantes femininos e masculinos, com uma diferença no peso de cada categoria, especialmente, uma vez mais, no caso dos Fatores Político-Económicos, que tem mais do dobro da frequência nos participantes masculinos (11%) do que femininos (4%). A ordem e respetivo peso são: Atributos e Características (63% nas respostas femininas, 55% nas masculinas); Emoções (30% para mulheres, 28% para homens); Fatores Político-Económicos (4% para respondentes femininas, 11% para os masculinos); Atividades (3% para mulheres, 6% para homens).

Quanto ao positividade/negativismo, nesta secção, homens deram um número idêntico de respostas positivas e negativas (30% cada, com 40% de não classificáveis), enquanto as mulheres deram 44% positivas e 34% negativas, uma vez mais, favorecendo as associações positivas com os conacionais de origem.

Alemanha

Os Fatores Político-Económicos são claramente os maiores representantes da Alemanha para os respondentes em geral, mas com uma diferença de intensidade: 50% para as respondentes femininas e 38% para os masculinos. A maior diferença ocorre na segunda principal categoria para cada grupo, no caso dos participantes femininos Emoções (21%), e no caso dos masculinos, Atributos e Características (32%), que é a terceira categoria mais frequente para as mulheres, juntamente com Clima (ambos com 11%), e Atividades como a menos significativa (7%). Enquanto que, para os homens, a terceira categoria é Emoções (13%), seguida de Atividades (11%) e Clima (6%).

Outra diferença pode ser assinalada quando se trata das associações de palavras positivas e negativas. As respondentes femininas deram 67% de respostas positivas e apenas 5% negativas, enquanto os respondentes masculinos deram um rácio semelhante de respostas positivas (62%), mas mais do dobro de negativas (13%).

Alemães

Respostas dadas relativamente a “Alemães” também variam entre respondentes femininos e masculinos. Neste caso, as respostas femininas foram esmagadoramente agrupadas na categoria “Atributos e características”, com 85%, que foi também a categoria mais frequente nas respostas masculinas, mas com um impacto menor, mas significativo (63%). Neste caso, os homens tiveram mais associações de palavras da categoria “Emoções” do que as mulheres, sendo a segunda categoria mais frequente do grupo, com 18%, enquanto as mulheres tiveram 6% de palavras nesta categoria, e Fatores Político-Económicos em segundo lugar, com 8%, seguidos de Atividades com 1%. Os participantes masculinos tiveram uma maior fatia de palavras relacionadas com Fatores Político-Económicos (14%), seguidas de Atividades com 5%.

Quanto a associações positivas/negativas, uma vez mais, relativamente a “Alemães”, os participantes masculinos parecem ter uma distribuição quase igual, mas com um maior grau de associações negativas, com 37% e 35%. Por outro lado, as mulheres, tiveram mais de metade (53%) de associações de palavras positivas e 34% negativas.

Origem e Residência

Agrupando as associações de palavras relativamente ao país de origem (Portugal/Portugueses) as respostas femininas são 28% positivas e 18% negativas (maioritariamente neutras ou inclassificáveis com 54%), e relativamente ao país de residência (Alemanha/Alemães) as respostas são extremamente positivas (59%) e 20% negativas (apenas 21% neutras).

Por outro lado, os homens deram respostas ligeiramente mais negativas (27%) do que positivas (24%) quando se trata do país de origem, e, tal como as respondentes femininas, tiveram muitas mais associações de palavras positivas (49%) do que negativas (24%) quando se trata do país de residência.

No total, cada categoria teve a seguinte distribuição entre participantes femininos e masculinos:

Emoções: 31% Femininos; 25% Masculinos

Atributos e Características: 40% Femininos, 40% Masculinos

Fatores Político-Económicos: 16% Femininos, 20% Masculinos

Clima 6% Femininos, 3% Masculinos

Atividades: 7% Femininos, 12% Masculinos

Afetividade Positiva / Instrumentalismo Negativo

A principal diferença entre respondentes femininos e masculinos parece ser:

1- As mulheres dão muito mais respostas positivas (43%) do que negativas (19%). Enquanto os homens, apesar de também privilegiarem as respostas positivas, registam uma diferença menos significativa: 36% positivas para 26% negativas.

1.1. A diferença ocorre principalmente em relação ao país de origem, caso em que os participantes masculinos tiveram mais associações negativas do que positivas.

2. Os homens dão ligeiramente mais importância aos Fatores Político-Econômicos do que as mulheres, especialmente quando se trata do país de origem. Enquanto as mulheres demonstram dar mais importância às Emoções do que os homens.

Gênero e Identidade Nacional

544

A análise exploratória de dados efetuada neste estudo permite o desenho de importantes orientações para o estudo das representações de identidades, especialmente, identidades nacionais. Os resultados parecem indicar que as normas de gênero moldam como a identidade nacional é representada e, como tal, o gênero deve ser tido em conta como um fator importante.

As respondentes femininas parecem dar mais importância às relações afetivas e representações positivas do que os respondentes masculinos. Contudo, tal como os respondentes imigrantes foram selecionados estrategicamente como estando “entre” identidades e, como tal, sendo capazes de contribuir com relatos e experiências mais ricas sobre estes processos, o mesmo pode ser feito relativamente à identidade de gênero. Neste conjunto de dados em particular, todos os respondentes se identificaram como cisgênero, mas seria de elevada importância académica e social explorar como respondentes que se identificam como transcendendo as normas de gênero – não-cisgênero ou não-binárias – responderiam às mesmas questões, de forma a revelar uma imagem mais nítida de como diferentes referentes identitários, e neste caso em particular, o gênero, modelam, alteram e influenciam processos de representação da identidade nacional.

As diferenças identificadas neste grupo em particular entre associações de palavras de respondentes femininos e masculinos, seja relativamente a categoria como tema ou carga positiva/negativa, parecem estar de acordo com a teoria sobre a adoção de preferências de gênero de acordo com os papéis e normas de gênero. Estudos adicionais deveriam ser feitos, de maior alcance e profundidade, de forma a explorar como e de acordo com que processos estas identificações ocorrem. A associação de palavras é uma boa ferramenta exploratória para detetar tendências e temas, mas deve ser acompanhada por subseqüentes recolhas de dados que possibilitem revelar a riqueza dos processos de identificação.

Referências

- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press
- Butler, J. (2004). *Undoing Gender*. New York and London: Routledge.
- Butler, J. (September - December de 2009). Performativity, Precarity and Sexual Politics. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 4, pp. i-xiii.
- Chalániová, D. (2014). Turn the Other Greek. How the Eurozone Crisis Changes the Media Image of Greeks and What Do Visual Representations of Greeks Tell us about European Identity? Em O. Gyarfasova, & K. Liebhart, *Constructing and Communicating EUrope* (pp. 19-51). LIT Verlag.
- Foucault, M., & Rabinow, P. (1984). *The Foucault Reader*. New York: Pantheon Books.
- Frow, J., & Morris, M. (2006). Estudos Culturais. Em N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln, *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e Abordagens* (S. R. Netz, Trad., 2ª ed., pp. 315-343). Porto Alegre: Artmed.

- Goldenberg, M. (1997). *A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record.
- Gupta, A., & Ferguson, J. (February de 1992). Beyond "Culture": Space, Identity, and the Politics of Difference. *Cultural Anthropology*, 7, pp. 6-23.
- Hall, S. (1996). The Question of Cultural Identity. Em S. Hall, D. Held, D. Hubert, & K. Thompson, *Modernity: An Introduction to Modern Societies* (pp. 596-632). Oxford, UK; Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Macmillan, C. (2014). The Return of the Reich? A Gothic Tale of Germany and the Eurozone Crisis. *Journal of Contemporary European Studies*, 22, pp. 24-38.
- Stets, Jan E. & Burke, Peter J. (2000). Femininity/Masculinity. Em Edgar F. Borgatta and Rhonda J. V. Montgomery (Eds.), *Encyclopedia of Sociology*. New York: Macmillan. Consultado em: <http://wat2146.ucr.edu/Papers/00b.pdf>

O GÉNERO COMO SISTEMA DE PODER E PERFORMATIVIDADE IDENTITÁRIA NO CONTEXTO EPISTEMOLÓGICO DOS ESTUDOS CULTURAIS

Sara Vidal Maia¹

546 |

RESUMO

Este ensaio pretende demonstrar o lugar dos Estudos de Género dentro dos Estudos Culturais, refletindo sobre a sua evolução epistemológica. Para além de reconhecer os benefícios do contexto multidisciplinar oferecido pelos Estudos Culturais, este ensaio identifica os conceitos-chave – poder e identidade – que se encontram intimamente ligados ao género e ao seu estudo. O conceito de poder – aliado às práticas discursivas que implicam momentos profundamente ideológicos/hegemónicos, mas também de resistência – torna-se basilar no entendimento do género. No mesmo sentido, o género encontra-se intimamente ligado com o conceito de identidade que, envolvido em relações de poder, segue agora o caminho da performatividade.

PALAVRAS-CHAVE

Estudos Culturais; Estudos de Género; Poder; Identidade; Resistência

Os Estudos Culturais são uma área interdisciplinar de estudos em torno da Cultura e de todos os elementos que, direta ou indiretamente, a constituem, valorizam ou discutem. A riqueza dos Estudos Culturais persiste na sua capacidade de encontrar um entendimento entre diversas áreas de investigação e confrontá-las de forma a compreender aspetos da realidade social, encontrando caminhos, soluções e explicações socioculturais para muitos aspetos da vida quotidiana. Basta para isso identificar aquele que nos parece ser o evento ou facto-chave, questionar a sua origem, o seu estado e a sua possível evolução, para que este possa ser confrontado com as teorias sociais e culturais contemporâneas que a ele se aplicam. Portanto, os Estudos Culturais respiram investigação-ação e exigem a valorização dos sujeitos e das suas práticas, ao fornecerem as ferramentas necessárias para que possamos examinar, interpretar e criticar qualquer texto, instituição ou prática cultural (Kellner, 2003) dentro do sistema de relações sociais onde estes são consumidos e (re)produzidos.

Com base nas afirmações anteriores, os Estudos de Género encontram nos Estudos Culturais uma força teórico-prática manifestamente vigorosa, na medida em que não só existe um foco no sujeito humano e nas suas experiências, como habitualmente são desvendadas as problemáticas daqueles que não têm uma voz. Torna-se então possível incluir os Estudos de Género na política dos Estudos Culturais, que se foca cada vez mais nos novos movimentos sociais de representação de género, racial e de classe (Bounds, 1999; Kellner, 2003). Os Estudos Culturais desenvolvem assim um programa multidisciplinar que procura analisar como os movimentos socioculturais podem reproduzir certas formas de sexismo, racismo e subordinação, mas como podem igualmente intervir, de forma a marcar a diferença dentro de de-

¹ Doutoranda em Estudos Culturais, UA/UM; Mestre em Gestão e Planeamento em Turismo pela UA; Licenciada em História da Arte pela UC; Bolseira de doutoramento pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) no domínio das Ciências da Comunicação e Informação (financiamento POPH/FSE); Investigadora do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da UM; Membro do GT Género e Sexualidades da SOPCOM (saravmaia@ua.pt).

terminados grupos sociais. Neste sentido, os Estudos de Género passam a ser uma área de estudo inserida no amplo âmbito académico dos Estudos Culturais, que, em articulação com outras áreas disciplinares, ganham dinamismo científico para intervir e solucionar as crises e os acontecimentos quotidianos.

Os Estudos Culturais identificam quais as áreas disciplinares que se podem interrelacionar, com o objetivo de encontrar soluções para as problemáticas encontradas, proporcionando diálogos dentro das teorias modernas e pós-modernas, e a ação política. Para que tal aconteça com sucesso, o investigador tem um papel fundamental na determinação do estudo, pois é ele o sujeito que constrói a investigação e todos os passos que a constituem, sendo valorizada tanto a sua idoneidade científica, como o seu carácter subjetivo. Portanto, cabe ao investigador identificar a problemática, colocar uma questão (o que não implica necessariamente uma pergunta) e estabelecer objetivos que irão direcionar o estudo. Posteriormente, é necessário encontrar auxílio na revisão bibliográfica (que pode abranger um leque de teorias multidisciplinares, desde que envolvam o âmbito da investigação), de forma a fomentar o diálogo entre a teoria e a prática que envolvem a problemática identificada. Só através deste processo é possível, no âmbito dos Estudos Culturais, encontrar respostas ou soluções (tanto teóricas como práticas) e levantar a cortina para novas oportunidades de investigação. Este processo científico pode auxiliar na resolução de diversos estudos, das mais variadas vertentes socioculturais, tais como da História, da Filosofia, da Antropologia, da Sociologia, da Linguística, da Literatura e das Ciências da Comunicação, sendo benéfico particularmente para os Estudos de Género.

Na década de 1980 (que se encontra inserida na “fase de internacionalização” dos Estudos Culturais), os Estudos de Género passam a ser centrais para os Estudos Culturais, tanto do ponto de vista científico e epistemológico, como do ponto de vista académico (Baptista, 2014). É neste ponto de viragem que começam a ser identificados casos, acontecimentos, momentos e transformações que englobam o conceito de “género”, bem como outros conceitos que são reconhecidos como recorrentes e determinantes na área dos Estudos de Género. Destes conceitos, destacamos os conceitos de “poder” e de “identidade” que – sob a alçada dos Estudos Culturais –, frequentemente, se encontram no caminho da discussão sobre o género.

É então com o advento da década de 1980 que os Estudos Culturais passam também a interrelacionar o sociocultural com questões de poder, com o objetivo de pensar a produção e a organização de sentido das relações e ações humanas. Para Johnson (1999:51) “os Estudos Culturais estão necessariamente e profundamente implicados em relações de poder”, particularmente aquelas enraizadas nas microestruturas sociais que incluem género, raça, classe e crenças. É este interesse no micropoder e nas práticas minoritárias que acaba por dar voz às diferentes modalidades de resistência e de ideologia. Se, por um lado, é fundamental compreender o conceito de “ideologia” e as suas práticas capazes de reproduzir relações sociais de dominação e subordinação (poder hegemónico), por outro lado é também importante entender que estas despertam as forças resistentes dos oprimidos.

O poder hegemónico, que foi inicialmente teorizado por António Gramsci (2006) para designar a dominação ideológica de uma classe social sobre outra, ganha uma nova articulação produtiva dentro da prática dos Estudos Culturais. Embora numa relação hegemónica haja sempre um grupo que dirige, esta relação passa a ser entendida não apenas como uma

questão de repressão de um grupo dominador sobre outro dominado, pois é necessário ter em consideração os interesses de ambos os grupos para que se inicie uma relação de compromisso. Isto implica que o grupo que exerce o domínio reúna um conjunto de elementos morais, práticos, intelectuais, propagandísticos e simbólicos capazes de orientar o grupo dominado, não aplicando força repressora e proibitiva diretas. Ora, este novo entendimento do poder hegemónico vai auxiliar os Estudos Culturais numa outra leitura das práticas socioculturais, particularmente no caso dos Estudos de Género. Importa perceber como pode este poder hegemónico ser produtivo, particularmente nas questões de género.

Segundo Gramsci (2006), a supremacia de um determinado grupo manifesta-se através da dominação e da liderança intelectual/moral. Não se trata propriamente de ver a hegemonia como uma questão de subordinação repressiva do grupo hegemónico, ou, no caso do género, de ver, por exemplo, a mulher como forçadamente (no verdadeiro sentido do conceito de força ou violência física) sujeita ao poder masculino. Para o autor, é necessário que se levem em conta os interesses de ambos os grupos sobre os quais é exercido o poder hegemónico. No que diz respeito à liderança intelectual/moral, o grupo que exerce o domínio reúne à sua volta um conjunto de elementos capazes de dirigir e orientar o grupo dominado, sem com isso aplicar força repressora.

A forma que o grupo dominante encontra de manter o monopólio intelectual e moral sobre o grupo dominado prende-se com a construção do que Gramsci (1996) apelidou de “bloco ideológico”. Trata-se de reconhecer o poder ideológico que instituições como a Escola, a Família, a Igreja, os meios de comunicação, os eventos culturais, os partidos políticos e ainda simples estereótipos exercem na construção e manutenção do poder hegemónico. De facto, é possível perceber que dificilmente um grupo consegue exercer poder sem ao mesmo tempo exercer a sua hegemonia através de um aparato ideológico (Althusser, 2006), e isto aplica-se do ponto de vista do género. Naturalmente que a hegemonia vai contribuir para a edificação e subsistência dos discursos e da(s) identidade(s) de género porque, tal como indica Bourdieu (1980:67), admitimos que “(...) todo o discurso sobre a identidade (...) revela o campo de uma luta simbólica, onde o que se decide é quem tem o poder de definir a identidade e o poder de fazer conhecer e reconhecer a identidade definida”.

Embora o poder resida, tradicionalmente, nas relações económicas e de Estado, os Estudos Culturais vêm transformar e adaptar essa tendência, incluindo uma consciência sociocultural e tratando o poder como um assunto de linguagem ou discurso, o que parece ser mais sensato nos dias atuais. Os Estudos Culturais podem ser vistos “como uma formação discursiva no sentido foucaultiano” (Costa *et al*, 2003:41), pois consideram as práticas culturais (ou discursivas) como fundamentais na construção da realidade que habitamos; realidade esta que se constrói e transforma através de formas discursivas e não-discursivas que regulam aquilo que pode ser dito (e por quem) sob determinado contexto sociocultural, remetendo para questões de poder (Barker, 2000).

Para Foucault (2006) o poder é distribuído pelas relações sociais e multiplica-se nos discursos e instituições, não se tratando apenas de um mecanismo negativo de controlo dos sujeitos. Instituições como o Estado, a Escola, a Família, a Igreja e os *Media* potenciam a circulação de discursos de poder e de representação da sociedade, e têm-se mostrado essenciais na construção identitária dos sujeitos, particularmente ao nível da estruturação da sua identidade de género. De facto, nos dias de hoje, as questões de poder prendem-se com as

questões de identidade, sobretudo quando a identidade é vista como uma problemática que é criada, individual ou coletivamente, sob pressões sociais (Hall & Gay, 1996).

Ao falarmos de poder, de ideologia/hegemonia e da prática discursiva envolvente, é indispensável referir não apenas as relações de domínio que se estabelecem (sejam elas produtivas ou coercivas), mas também as possibilidades de resistência que florescem. Segundo Bourdieu (1999:5) todos os sujeitos estão submetidos a “estruturas históricas de ordem masculina”, pelo que se arriscam “(...)a recorrer, para pensar a dominação masculina, a modos de pensamento que são eles próprios produtos de dominação”. Contudo, esta realidade possibilita igualmente pontos de fuga a estas estruturas discursivas dominantes, criando elementos de resistência que podem passar por transformações identitárias.

É também na década de 1980 que os Estudos Culturais aprofundam as teorias sobre a construção da identidade, centradas agora na ideia de que o sujeito passa a ter “várias identidades (trans)formadas continuamente em relação ao modo como é representado ou interpelado pelos sistemas culturais ao redor (...)” (Hennigen & Guareschi, 2002:49). Segundo Kellner (1997), é com a Modernidade que a identidade segue por caminhos autorreflexivos suscetíveis à mudança, à multiplicação e à inovação, e com a Pós-Modernidade que ela vai ficando cada vez mais instável e frágil, como resultado das novas conceções e interpretações antropológicas e sociológicas.

No âmbito dos Estudos Culturais, a identidade é envolvida no lugar da partilha cultural, o que leva Hartley (2004:210) a afirmar que a identidade assenta em “características partilhadas, que são mais culturais do que naturais/biológicas”. Isto implica que a identidade esteja envolvida nas relações que estabelecemos com o Outro e na forma como nos dirigimos aos Outros ou (n)os representamos (Hall, 1992), criando dinâmicas de adaptação e de resistência. Ou seja, a identidade é construída dentro da representação ou das construções discursivas que circulam na sociedade e que advêm das relações que os sujeitos estabelecem entre si, o que pode significar, por um lado, uma multiplicidade de identidades disponibilizadas pela realidade social, mas, por outro, uma prisão estereotipada de modelos identitários cíclicos, pré-fabricados e prontos para serem aplicados de acordo com determinadas características dos sujeitos. Esta realidade é frequentemente aplicada em relação ao género, onde “identidades prontas”² – existentes nos canais sociais, principalmente nos mediáticos – estão disponíveis para serem aplicadas de acordo com os comportamentos, as atitudes e os hábitos (femininos ou masculinos) dos sujeitos.

De facto, até meados do século XX a identidade de género era associada a aceitação e a imposição sociocultural, e a sua complexidade não era questionada. Todavia, o panorama sofre uma alteração quando os investigadores sociais começam a reconhecer que não existe um modelo cultural único de género, mas antes uma multiplicidade de discursos sobre o género (Moore, 2000). É neste ponto de viragem que obras como *O segundo sexo*³, da escritora e filósofa francesa Simone de Beauvoir (1977^a; 1977^b), abrem o caminho para a discussão feminista sobre os papéis de género e, consequentemente, sobre a identidade de género numa rede social de relações de poder (depois de se reconhecer que as diferenças biológicas do sexo não são fixas). Neste sentido, as questões colocadas a partir dos Estudos Culturais

² Tradução direta de *ready-made identities* (Damean, 2006).

³ *Le Deuxième Sexe* (publicado em 1949 e distribuído por dois volumes) fica conhecido como o ensaio filosófico que analisa profundamente o papel das mulheres na sociedade.

encaminham os Estudos de Género pela investigação dos sistemas de poder que produzem o masculino e o feminino tal como são reconhecidos. Em suma, a “rigidez” social e simbólica do género começa a diluir-se quando se questiona a verdadeira “natureza” do género. É neste momento que “identidades prontas” dão lugar a “perfis identitários” que apresentam fronteiras mais diluídas, capazes de aceitar a diferença e mais suscetíveis à resistência.

Com a entrada no século XXI, as questões de género – associadas às relações de poder e à construção da identidade – passam a ser mais discutidas no âmbito dos Estudos Culturais, não só como representação, mas também como construção social, discursiva e até ideológica. É neste contexto que o trabalho desenvolvido pelo movimento feminista nas décadas anteriores vai sofrer uma reestruturação epistemológica, dando lugar a uma nova leitura do género e da sexualidade (pensados a partir de um outro lugar que não a natureza). Nesta linha de pensamento, a autora que mais se destaca é Judith Butler (1990;2004) por trazer à discussão a possibilidade de pensar a realidade sociocultural como lugar onde o género e a sexualidade deixam de ser definidos pela natureza e passam a ser interpretados como “performatividade”. A noção de “performatividade” de género afasta a rigidez das estruturas discursivas que teimam em encaixar cada género em determinados limites comportamentais e atitudinais, e agiliza o processo de adaptação dos sujeitos em “novas” formas de género (que não são propriamente recentes, mas como as normas que regem a realidade não as admitem é preciso considerá-las como “novas” formas de género). Ou seja, para a autora, o caminho do género passa pelo “respeito pelos corpos”, que devem ser livres do discurso que os constitui (isto porque os corpos/sexos não são naturais, mas sim discursivos).

Esta posição de Judith Butler em relação aos Estudos de Género passa a ser generalizada dentro dos Estudos Culturais (e apoiada por outros grandes nomes teóricos da área como, por exemplo, Allison Weir, Luce Irigaray e Rosi Braidotti), evoluindo na linha do pensamento pós-estruturalista e dando lugar àquilo que se entende por Pós-Feminismo. Atualmente, apesar de se reconhecer a importância do movimento feminista inicial (tanto nos campos epistemológico e ontológico, como na prática política), torna-se indispensável valorizar um lugar onde o sujeito é classificado como ser humano, antes de ser pensado como homem ou mulher. Esta é a verdadeira essência do Pós-Feminismo. Contudo, é fundamental entender que, para levar a cabo interpretações do mundo sociocultural (tanto ao nível do real, como do simbólico e do imaginário), a investigação tem de se adaptar frequentemente ao contexto espaço-temporal, posicionando-se (sempre que necessário) entre o Feminismo, o Antifeminismo e o Pós-Feminismo.

Em jeito de síntese, o problema da sociedade reside justamente no facto de ser pensada em termos de sexualidade (ou da “guerra dos sexos”), onde esta é pensada de e para o Outro, antes de ser construída de e para si, acontecendo o mesmo, inevitavelmente, em relação ao género. Quer isto dizer que os discursos de género estão repletos de construções (normas) estereotipadas sobre os sexos, o que facilmente provoca relações hegemónicas entre sujeitos-dominadores e sujeitos-dominados, criando complexas teias de poder que marcam e limitam fortemente a identidade dos sujeitos. Os Estudos de Género, articulados com os Estudos Culturais, identificam e denunciam esta normatividade, e anunciam formas de resistência. A “performatividade” de género apresenta-se como uma forma de resistência a este panorama, abrindo as portas para novas modalidades de realidade através da incorporação. Segundo Butler (1993;2004), devemos pensar o corpo como um processo de trans-

formação que transcende e (re)constrói a norma, e que mostra que a realidade existente não é permanente. Ou seja, este é o momento para refletir, que se o mundo existe e é pensado de uma determinada maneira, é possível criá-lo e repensá-lo de outra.

Referências Bibliográficas

- Althusser, L. (2006). "Ideology and ideological state. Apparatuses (notes towards an investigation)", in Durham, M. & Kellner, D. (2006), *Media and cultural studies: keywords.*, Malden (MA): Blackwell Publishing: 79-143
- Baptista, M. (2014). "Gênero, Feminismo e Pós-feminismo", in Lima, J. et al (coord.), *A Multiplicidade da(s) Violências(s) – Um Real Bem Feminino*. Aveiro: MDM – Movimento: 15-20
- Barker, C. (2000). *Cultural Studies: Theory and Practice*. London: Sage
- Beauvoir, S. (1977^a). *Le deuxième sexe. Les faits et les mythes*, vol.1. Col. Idées. Paris: Éditions Gallimard
- Beauvoir, S. (1977^b). *Le Deuxième Sexe. L'expérience vécue*, vol.2. Col. Idées. Paris: Éditions Gallimard
- Bounds, P. (1999). *Cultural Studies: A student's guide to culture, politics and society*. Plymouth: Studymates
- Bourdieu, P. (1980). "L'identité et la représentation. Eléments pour une réflexion critique sur l'idée de région", in *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, nº35, Paris : 63-72
- Bourdieu, P. (1999). *A Dominação Masculina*. Oeiras: Celta Editora
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Col. Thinking Gender. New York: Routledge
- Butler, J. (1993). *Bodies that matter: on the discursive limits of "sex"*. New York: Routledge
- Butler, J. (2004). *Undoing gender*. Col. Gender studies, Philosophy. New York: Routledge
- Costa, M. et al (2003). "Estudos culturais, educação e pedagogia", in *Revista Brasileira de Educação*, 23: 36-61, Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação e Editora Autores Associados
- Damean, D. (2006). "Media and gender: constructing feminine identities in a postmodern culture", in *JSRI*, nº 14-Summer: 89-94
- Foucault, M. (2006). *Estratégia, poder-saber*. Organização de Manoel Motta. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária
- Gramsci, A. (1996). *Cartas do cárcere*. Col. Perspetivas do homem, 13. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira
- Gramsci, A. (2006). "(i)History of the subaltern classes; (ii) The concept of 'Ideology'; (iii) Cultural themes: ideological material", in Durham, M. & Kellner, D. (2006), *Media and cultural studies: keywords.*, Malden (MA): Blackwell Publishing: 14-78
- Hall, S. & Gay, P. (1996). *Questions of Cultural Identity*. London: Sage
- Hall, S. (1992). "The Question of Cultural Identity", in Hall, S. et al (eds), *Modernity and Its Futures*. Cambridge: Polity Press, 272-327
- Hartley, J. (2004). *Communication, cultural and media studies: the key concepts*. London: Routledge
- Hennigen, I. & Guareschi, N. (2002). "A paternidade na contemporaneidade: um estudo de mídia sob a perspectiva dos Estudos Culturais", in *Psicologia & Sociedade*, 14 (1): 44-68
- Johnson, R. (1999). "O que é, afinal, Estudos Culturais", in Johnson, R. et al, *O que é, afinal, Estudos Culturais?*. Belo Horizonte: Autêntica, 7-131
- Kellner, D. (1997). *Cultural studies, identity and politics between the modern and the postmodern*. London: Routledge
- Kellner, D. (2003). "Cultural Studies, Multiculturalism, and Media Culture", in Dines, G. & Humez, J. (eds), *Gender, Race, and Class in Media: a text-reader*, 2ed. London: Sage, 9-20
- Moore, H. (2000). "Fantasias de poder e fantasias de identidade: gênero, raça e violência", in *Cadernos Pagu* (14): 13-44

“O PAPEL DO HOMEM É TENTAR, O DA MULHER É RESISTIR” — A CONSTRUÇÃO DOS PAPÉIS DE GÊNERO ENTRE ADOLESCENTES DO NORDESTE BRASILEIRO¹

Francisco Ricardo Miranda Pinto²

Francion Maciel Rocha³

Ana Maria Fontenelle Catrib⁴

Aline Veras Moraes Brilhante⁵

Resumo

Analisa a percepção de dez adolescentes cearenses sobre a sexualidade e as questões de gênero, bem como os processos sociais que cercam seus discursos a fim de compreender as situações de vulnerabilidades a que estes estão expostos no que tange à sua sexualidade. Tomando-se os dados de uma pesquisa qualitativa, procedeu à análise do discurso, destacando-se as marcantes influências das relações de gênero, agravadas pela perpetuação de estereótipos regionais.

Palavras-chave

Discurso; Sexualidade; Adolescência; Vulnerabilidade; Relações de Gênero.

Introdução

As simbologias características de cada região brasileira não são realidades existentes *a priori*. São, antes, recortes político-administrativos de domínios político-sociais. A subjetividade de cada região “é essencialmente fabricada e modelada no registro social” (Guattari, Rolnik, 1999, p.31-32). Nessa lógica, se constituiu para o nordestino uma identidade, uma estereotipia, que ultrapassa a territorialidade.

A sexualidade é uma elaboração social que, ao longo da história, sempre foi objeto de preocupação moral e submetida a valores e ideologias predominantes na sociedade (Foucault, 1998; Lindau & Gavrílona, 2010). Problemas de saúde pública se relacionam diretamente com o estudo da sexualidade, como a expansão das infecções sexualmente transmissíveis (IST) e do número de gravidezes inoportunas na adolescência e não menos graves as violências relacionadas às questões gênero (Borges, 2007; Feng, et al., 2012).

A imagética do Nordeste foi moldada para atender interesses políticos e econômicos das oligarquias regionais. Desse modo criou-se uma falsa imagem de um único Nordeste, duro e seco que precisava de um novo homem capaz de resgatar essa virilidade, um homem

¹ Trabalho apresentado no GT “Novas (e velhas) tecnologias do gênero: biopoder, micropolíticas e dispositivos” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Professor da Universidade Estadual Vale do Acaraú e da Prefeitura Municipal de Varjota-Ce. Mestrando em Saúde Coletiva, Universidade de Fortaleza. E-mail: ricardo-miranda1629@hotmail.com.

³ Professor da Prefeitura Municipal de Reriutaba-Ce, Graduando em Letras, Universidade Estadual Vale do Acaraú. email: francion_maciel@hotmail.com.

⁴ Professora do Programa de Pós Graduação em Saúde Coletiva, Universidade de Fortaleza, email: catrib@unifor.br.

⁵ Professora do Programa de Pós Graduação em Saúde Coletiva, Universidades de Fortaleza, email: alineveras01@yahoo.com.br.

capaz de reagir a esta feminização que o mundo moderno, a cidade, a industrialização, a re-pública haviam trazido (Albuquerque Junior, 2000).

Nesse contexto apenas um ser forte e viril poderia sobreviver em uma natureza árida e agressiva, como a própria masculinidade nordestina. Essa leitura de base naturalista-determinista contribui para a formação de um sistema de referência culturalmente constituído, que converge para a criação de uma imagem homogênea. Todos os tipos regionais - o sertanejo, o praieiro, o brejeiro - possuem elementos que se agrupam a essa nova figura.

A imagem do nordestino transfigura-se na expressão regional "cabra macho" - homem valente, rústico, áspero... e violento, conforme aponta Albuquerque "A violência é neste discurso um componente da sociabilidade no Nordeste, uma característica da própria forma de ser do nordestino [...]. Nesta sociedade não há lugar para homens fracos e covardes (Albuquerque Junior, 1998, p. 03). Além de forte, o "macho nordestino" é viril. O desejo masculino é físico e violento, enquanto o feminino deve ser negado, silenciado ou transferido para um plano espiritual ou maternal, "sob pena de por abaixo a ordem social dominada pelos homens, é visto como caos." (Albuquerque Junior, 1998, p. 03) .

Desde os anos de 1980 e 1990, contudo, a economia familiar deixou de ser suprida apenas pelo homem. A mulher passou a ser provedora e, alterando as relações de poder/saber, conquista o direito de questionar os padrões normatizantes da família e da sociedade (De Faria, 2002).

Com efeito, o conjunto de enunciados que une masculinidade e violência ao ser nordestino não se restringe ao passado, compondo, ainda no presente, a imagem representativa do nordestino. O que muda é apenas a roupagem. A dominação masculina assume sutilmente outro discurso, uma nova simbologia, que nasce no interior do consentimento feminino (Samara, Sohiet, & Matos, 1997).

No contexto social, as relações de gênero mostraram-se como focos relevantes nos discursos, contribuindo para o estabelecimento de relações hierárquicas de poder entre homens e mulheres e a perpetuação de vulnerabilidades para ambos os gêneros, consoante com a literatura (Taquette, 2010; Santos & Silva, 2008; Villela & Arilha, 2003; Torres, Beserra, & Barroso, 2007).

As relações de gênero permeiam todo o tecido social ((Hindi & Multifering, 2011; Lee-Rife, 2010), sendo primordiais para entender as relações de poder estabelecidas entre homens e mulheres na sociedade e as vulnerabilidades a que os gêneros estão expostos. O conceito de gênero consolidado nessa expressão pode ser entendido como o processo pelo qual a sociedade classifica e atribui valores e normas, estabelecendo, assim, as diferenças e hierarquias sexuais, delimitando o que seriam papéis masculinos e femininos. Representa a aceitação de que a masculinidade e a feminilidade transcendem a questão da anatomia, remetendo à permanente interdependência do biológico em relação ao psicossocial em cada cultura específica (Traverso-Yépez & Pinheiro, 2005).

Mesmo as políticas públicas costumam considerar o sexo como categoria fixa, biologicamente determinada, quando vários estudos científicos refutam o determinismo dessa dicotomia (Hyde, 2005; Springer, Hankivsky & Bates, 2012a; 2012b). Em suma sexo e gênero são, em essência, diferentes. Sexo consiste no conjunto das características biológicas e naturais, essencialmente imutáveis. Já gênero é influenciado pelo contexto sociocultural esta-

belecido às pessoas no passar dos tempos e que são possivelmente mutáveis no decorrer da história (Torres *et al.*, 2007).

Desse modo, torna-se de suma importância estudar as relações de gênero, além do seu *modus operandi* já estabelecido. É preciso compreender como se constroem e se firmam nas personalidades ainda em fase de estruturação, ou seja, na adolescência. A relevância deste estudo é maior em uma região onde “ser macho” é um imperativo e onde esses adolescentes vivenciam a concepção binária homem *versus* mulher, que vai servir de base para a constituição da subjetividade masculina e feminina, em suas diversas formas. Assim, pretende-se analisar a percepção dos adolescentes cearenses sobre sexualidade e questões de gênero, bem como explorar os processos sociais que permeiam seus discursos, no entendimento das situações de vulnerabilidade a que os adolescentes estão expostos no que tange à sua sexualidade.

Metodologia

O estudo foi realizado com dez adolescentes entre 14 e 18 anos de idade, de escolas públicas da Secretaria Regional VI (SER VI) de Fortaleza, Ceará, Brasil, obedecendo aos limites cronológicos definidos pela Organização Mundial da Saúde – OMS, World Health Organization [WHO] (1986). A SER VI é a maior em população e em ofertas de serviços públicos de saúde entre as seis regionais da cidade, conforme o *site* da Prefeitura de Fortaleza. Foram excluídos do estudo adolescentes com idade inferior a 18 anos, cujos pais não concederam a autorização. Os participantes foram selecionados durante visitas preliminares às escolas e estes ou seus responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para colaborar com a investigação.

Os dados foram coletados no período de maio a junho de 2012, usando entrevistas semiestruturadas, cujas questões norteadoras tratavam de sexualidade, mudanças no corpo durante a adolescência e relações sociais dentro do grupo. Realizaram-se entrevistas preliminares para se obter a introdução do roteiro e evitar hesitações ou equívocos no momento das entrevistas definitivas. O número de entrevistas gravadas foi guiado por saturação das respostas e compreensão do fenômeno em estudo. Após a transcrição de cada entrevista, fez-se uma conferência de fidedignidade, usando-se a escuta das gravações e conferindo mudanças de entonação, interjeições e interrupções. Entrevistas, transcrições das falas e organização dos registros, foram realizadas pelos pesquisadores que executaram a análise.

Dos respondentes, 04 (quatro) eram homens e 06 (seis) mulheres; 06 (seis) católicos, dos quais 04 (quatro) declararam participar das atividades da igreja, e 04 (quatro) evangélicos, todos praticantes; 03 (três) estavam namorando no momento, 02 (dois) homens e 01 (uma) mulher e 06 (seis) já haviam tido algum intercurso sexual, 03 (três) homens e 03 (três) mulheres. Quanto ao estrato social, todos os alunos pertenciam à classe C. O enquadramento para essa estratificação foi feito com apoio no grau de instrução do chefe de família e da posse de itens de conforto familiar. Esse critério, adotado pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa [ABEP] estima o poder de compra das pessoas e famílias urbanas, abandonando a pretensão de classificar a população em termos de faixa salarial. É também um critério mais facilmente respondido pelos adolescentes do que os referentes à faixa salarial

de seus responsáveis. O projeto desta pesquisa foi apreciado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Fortaleza, tendo recebido parecer favorável, sob o número 435/2011.

Resultados e Discussões

As reflexões aqui realizadas se fundamentam na aproximação entre o pensamento de Michel Foucault e o campo denominado Estudos Culturais, em suas vertentes pós-estruturalistas (Veiga-Neto, 2000) que entende as práticas culturais como produtoras de significados.

A primeira temática identificada no discurso dos adolescentes é expressa pelo já reconhecido jargão cearense **“Eu sou é macho”**. O reconhecimento dessa vivência da sexualidade é expressa nas falas “[...] *acho que pela minha mãe eu virava padre. [...] Meu pai só diz que é pra botar quente. A sorte é que eu puxei ao meu pai. O cabra era danado quando era novo*” (A4); *“Assim, minha primeira vez foi (pausa) complexa. [...] Mas eu fiz direitinho. Eu sou é macho”* (A7); *“Ah, Não sei se vou casar virgem. Acho que não. [...] eu acho que dá pra esperar a menina certa, não sou bicho pra não me segurar”* (A6).

“O cabra (pai) era danado” (A4) e o filho quer ser igual ao pai. Essa expressão traduz a exigência social do papel masculino em relação à sua sexualidade - o papel de dominador, de “macho”, que não é socialmente apenas esperado, mas imposto por seu meio. O pai não esclarece as dúvidas do adolescente, apenas o orienta a “botar é quente” (A4). De modo semelhante, o outro rapaz tem que ter um bom desempenho sexual diante de sua parceira, ser virgem é motivo de vergonha. Foi-lhe culturalmente exigido que sua potência fosse demonstrada e conhecida para que lhe coubesse a alcunha de macho, para o menino há uma cobrança social para o início precoce de sua vida sexual ativa (Almeida & Hardy, 2007), expondo, ou vulnerabilizando aos meninos e homens naquilo que se relaciona com sua saúde, as exposições à violência ou ainda com o estabelecimento de relações saudáveis (Braz, 2005).

A hegemonia masculina é sustentada por um vasto segmento de homens que usufrui seus benefícios, mas também por boa parte das mulheres que a concedem. Assim, esse processo contém a luta contínua que envolve marginalização, contestação, mobilização, resistência e, por fim, subordinação (Matos 2001; Chartier, 1995).

Se por um lado, porém, na experiência sexual masculina, o desempenho sexual é visto como um ganho, sustentando o poder da masculinidade, de outra parte, a atitude pode ser decididamente romântica, caso em que o homem busca se entregar no momento certo e à parceira certa (Borges, 2007). Esse adolescente demonstra um grande controle por parte de sua mãe sobre sua vida sexual, determinando sua possível parceira, amparada pela igreja frequentada pela mesma, percebendo as relações hierarquizadas de gênero perpetuadas pelas próprias mulheres.

Um segundo tema identificado na fala das jovens entrevistadas é **Entre o Recato e a Malícia**, identificado nos discursos sendo omissos nas falas o termo sexo, pronunciado apenas quando necessário. Essa percepção é reforçada no discurso *“Eu acho que assim, eu acho que tem que ensinar a pessoa a, vamos dizer assim, [...], entender praticamente e saber praticar e não levar só para os lados maliciosos. [...] ... a pessoa tem que saber o verdadeiro significado disso, que não é só malícia”* (A9); *“Eu sou virgem e não preciso ficar aí dizendo que eu não sou só pra agradar os outros”* (A8); *Ninguém pode obrigar ninguém a nada [...]. Eu acho que*

deveria ter educação sexual pra gente discutir o assunto e todo mundo poder se expressar (A8).

Os estudos de Foucault mostram que a sexualidade é produto de forças sociais e históricas. A sociedade e a cultura é que designam se determinadas práticas sexuais são apropriadas ou não, morais ou imorais, saudáveis ou doentias. Sobre tudo com a expansão do cristianismo nos séculos IV e V, o sexo passou a ser algo que era preciso examinar, vigiar, e confessar (Foucault, 1988, p.62). Assim, quaisquer carícias que não levam ao ato sexual na sua forma “legítima” - para fins reprodutivos - figuram como pecados.

Os séculos XIX e XX trouxeram uma mudança no discurso, tornando-o deveras disciplinador. Da infância à velhice, foi definida uma norma de comportamento sexual, que lhe exige recato, relegando aos comportamentos “maliciosos” um caráter pejorativo e socialmente inaceitável. A fala de uma das entrevistadas aponta a necessidade de um espaço para discussão apontando o professor como mediador, através da Educação Sexual. Geralmente, há uma forte relação dos adolescentes em quererem se afirmar dentro do grupo de amigos, por conta da insegurança típica da idade e da necessidade de aceitação (Torres *et al.*, 2007).

Um terceiro eixo temático identificado foi **O papel do homem e da mulher nas relações de gênero** onde ficou definida a diferença entre eles nas falas a seguir: *“Eu amo minha namorada. [...] Meu pai mesmo diz que o papel do homem é tentar e o da mulher é resistir. [...] tem um bocado de doideira pra ‘suprir minhas necessidades’ (A4); “[...] eu até queria uma namorada. Mas enquanto eu não arrumo uma, eu vou ficando. Tem um bocado de menina assim gostosinha, sabe? (A5); “As meninas de hoje não tem nada na cabeça. [...] Assim, mulher de respeito mesmo, tá difícil de achar (A6); Ah tá! Usa um shorts daqueles e quer pagar de virgem pra cima de mim. Eu sou é macho! Se bobear eu boto pra dentro (A7).*

Os adolescentes “ficam”, estabelecem relacionamentos fugazes baseados na forma física da parceira descartável, que basta ser “gostosinha”. O culto ao corpo e à beleza surge como novos valores definidores das relações de gênero. Mesmo em um mundo globalizado o homem nordestino não abandonou a consciência do “ser” nordestino, do “cabra macho” e viril expresso em “bota pra dentro”.

A jovem “mulher de respeito” deve “resistir” às investidas do namorado, todavia, deve aceitar a infidelidade do parceiro. Assim, além da responsabilidade doméstica e da educação dos filhos, é atribuída a obrigação de cuidar da beleza para que possa assim continuar a agradar o homem, a servi-lo doméstica e sexualmente. Enquanto isso, o homem permanece no espaço público – o do lazer, da farra - espaço historicamente destinado ao masculino.

O quarto bloco temático a surgir é a **Identidade de Gênero para os Adolescentes** como um dos temas descortinados na análise a partir da coleta de dados. Os discursos apontam que: *“Sexualidade, acho tem a ver com homossexual, ou heterossexual, acho. (A4); “[...], sou homem, sou macho” (A7); “Sexualidade é o termo que diferencia uma pessoa da outra, se é um se macho ou um ser feminino” (A10).*

Embora os adolescentes neguem preconceito, não se percebe nos discursos aceitação, mas sim certa tolerância com referência pejorativa a identidades sexuais diferentes das consideradas normais pelo adolescente reconhecendo a homoafetividade como um problema a ser solucionado, como ‘problema dele’. Quando enfatiza que é homem, reproduz os padrões de comportamento que a sociedade incorporou como normalidade.

É interessante observar que as referências à homoafetividade surgiram espontaneamente nos discursos dos meninos, não aparecendo nos discursos das meninas. É possível, porém, ocorrer manifestações sexuais entre pessoas do mesmo sexo que estão se descobrindo, experimentando o que é ser homem e/ou ser mulher. Trata-se de fase de experimentação que contribui na constituição da identidade sexual futura (Taquette, 2010). O menino, entretanto, sofre desde cedo com exigências de afirmação de sua masculinidade (Torres *et al.*, 2007). Embora a percepção positiva da homossexualidade tenha aumentado gradualmente, as percepções negativas ainda são abundantes. O discurso dominante a liga a pecado, crime, perversão, doença, anormalidade. Na área da saúde, a temática que se destaca é a questão da AIDS e da vulnerabilidade ao HIV relacionada à homossexualidade masculina (Feng *et al.*, 2012).

Considerações Finais

A partir dos relatos apresentados é possível perceber a existência de diferenças sociais e principalmente de relações de gênero. Todas essas particularidades colocam os representantes deste grupo em estado de vulnerabilidade, compreendendo ser a adolescência um momento de descobertas, de dúvidas e de formação da identidade, pautado em todas as realidades biopsicossociais.

Os adolescentes trouxeram elementos discursivos que refletem os tabus que os cercam e a marcada exigência de um comportamento estereotipado segundo os padrões regionais, embora estes padrões tenham sido atualizados ante o contexto da sociedade de consumo do mundo globalizado. Surgem nas falas a responsabilidade da mulher pela reprodução, a necessidade de autoafirmação masculina, o preconceito velado em relação à homossexualidade e a submissão feminina ante os desejos masculinos, segundo padrões conservadores e liberais. Esses padrões espelham um modelo hierárquico de relação de gênero que expõe homens e mulheres a situações de vulnerabilidades eternizadas por fatores socioculturais e que iniciam sua afirmação no período da adolescência.

O fenômeno da sexualidade merece destaque e requer visão que transcenda o olhar especificamente biológico e epidemiológico. A visão de mulher submissa, disponível aos desejos do homem contribui sobremaneira para a hierarquização do predomínio da masculinidade, gerando situações de desigualdade social e de gênero, em níveis diversificados como, por exemplo, no valor de salários e não só nesta perspectiva, mas também em expor a mulher a situações de infecções sexualmente transmissíveis.

Se, no entanto, a mulher é colocada em situação de vulnerabilidade devido à hierarquização das relações de gênero, o homem também se torna vulnerável na medida em que assume o papel de "macho dominante", não podendo demonstrar socialmente suas fragilidades, o que os leva a procurar tardiamente os serviços de saúde e induz as políticas de saúde a negligenciarem a saúde do homem.

Para superar as vulnerabilidades a que homens e mulheres estão expostos, torna-se cada vez mais necessário superar a visão de uma "onipotência" masculina. Como, porém, transcender essa percepção, culturalmente instituída, ainda mais em uma região onde ser "macho" é uma exigência social? É fato que os estereótipos masculinos associados à força,

poder, agressividade e capacidade de domínio, surgem nos discursos dos adolescentes, como uma extensão dos discursos que os antecederam.

Esses adolescentes reproduzem a realidade que conhecem, pois é aquela que se descortina diariamente diante de seus olhos, em sua realidade familiar e social. Trabalhar as questões de gênero e suas relações com esses mesmos adolescentes, mediante a exposição de novas perspectivas pode ser crucial para uma mudança de atitudes e convicções, retirando essa nova geração do círculo vicioso instituído em redor de estereótipos predefinidos dos papéis de macho e fêmea.

Referências Bibliográficas

- ABEP. (30 de nov de 2015). *Associação Brasileira de Empresas e Pesquisas*. Acesso em mai de 2011, disponível em ABEP: <http://www.abep.org/>
- Albuquerque Junior, D. M. (1998). *As malvadezas da identidade*. Campina Grande: UFPB.
- Albuquerque Junior, D. M. (1998). *Mole não se mete: a violência como elemento constitutivo da identidade do nordestino*. Campina Grande : UFPB.
- Albuquerque Junior, D. M. (2000). *O nordestino e a criação do falo*. Campina Grande: UFPB.
- Almeida, A. F., & Hardy, E. (2007). Vulnerabilidade de gênero para a paternidade em homens adolescentes. *Revista de Saúde Pública*, 565-572.
- Borges, A. L. (dez de 2007). Relações de gênero e iniciação sexual de mulheres adolescentes. *Rev. Esc. Enferm.*, 41(4), 597-604.
- Brasil. (09 de set de 2013). *Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada*. Acesso em 09 de set de 2013, disponível em Ipea - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php>
- Braz, M. (2005). A construção da subjetividade masculina e seu impacto sobre a saúde do homem: reflexão bioética sobre justiça distributiva. *Ciênc. saúde coletiva*, 10(1), 97-104.
- Chartier, R. (1995). Diferenças entre sexos e dominação simbólica (nota crítica). *Cadernos Pagu*(4), 40-42.
- De Faria, C. N. (2002). Puxando a sanfona e rasgando o nordeste: relações de gênero na música popular nordestina (1950 a 1990). *Menme revista de humanidades*, 3(5), 1-35.
- Feng, Y., Lou, C., Gao, E., Tu, X., Cheng, Y., Emerson, M. R., et al. (2012). Adolescents and young adults - perception of homosexuality and related factors in three asian cities. *Journal of Adolescent Health*, 50, S52-S60.
- Foucault, M. (1998). *The history of sexuality: the will o knowledge*. London: Penguin Books.
- Foucault, M. (1998). Verdades e Poder. In: M. Foucault, & R. Machado (Ed.), *Microfísica do Poder* (R. Machado, Trad., 13ª ed.). Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil: Graal.
- Guattari, F., & Rolnik, S. (1999). *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis, Rio de Janeiro, Brasil: Vozes.
- Hindi, M. J., & Multifering, C. J. (2011). Women's autonomy and timing of most recent sexual intercourse in Sub-Saharan Africa: a multicountry analysis. *Journal of Sex Research*, 48(6), 511-519.
- Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American psychologist*, 60(6), 581.
- Lee-Rife, S. (2010). Women's empowerment and reproductive experiences over the life course. *Social Science & Medicine*, 71(3), 634-642.
- Lindau, S. T., & Gavrilona, N. (2010). Sex, health, and years of sexually active life gained due to good health: evidence from two US populations based cross sectional surveys of ageing. *British Medical Journal*, 340, c810.
- Matos, M. I. (2001). Por uma história das sensibilidades: em foco - a masculinidade. *História, Questões & Debates*(34), 45-63.

- Samara, E. M., Sohiet, R., & Matos, M. I. (1997). *Gênero em debate: trajetórias e perspectivas na historiografia contemporânea*. São Paulo: Educ.
- Santos, D. B., & Silva, R. C. (2008). Sexualidade e normas de gênero em revistas para adolescentes brasileiros. *Saude soc.*, 17(2), 22-34.
- Springer, K. W., & Hankivsky, O. B. (2012). Beyond a catalogue of differences: as theoretical frame and good practice guidelines for researching sex/gender in human health. *Social Science & Medicine*, 74(11), 1817-1829.
- Springer, K. W., Hankevsky, O., & Bates, L. M. (jun de 2012). Gender anda health: relational intersectional anda biosocial approaches. *Social Science & Medicine*, 74(11), 1661-1842.
- Taquette, S. R. (2010). Interseccionalidade de gênero, classe e raça e vulnerabilidades de adolescentes negras às DST/AIDS. *Saúde e soc.*, 19(supl. 02), 51-62.
- Torres, C. A., Beserra, E. P., & Barroso, M. G. (2007). Relações de gênero e vulnerabilidade às doenças sexualmente transmissíveis: percepções sobre a sexualidade dos adolescentes. *Esc. Anna Nery Rev. Enferm.*, 11(2), 296-302.
- Traverso-Yépez, M. A., & Pinheiro, V. S. (2005). Socialização de gênero e adolescência. *Estudos feministas*, 13(1), 147-162.
- Veiga-Neto, A. (2000). Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: M. Vorraber, *Estudos Culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* (pp. 37-72). Porto Alegre: Universidade/UFRGS.
- Villela, W. V., & Arilha, M. (2003). Sexualidade, gênero e direitos sexuais e reprodutivos. In: E. Berquó, *Sexo e vida: panorama da saúde reprodutiva no Brasil* (pp. 97-150). Campinas, São paulo, Brasil: Unicamp.
- Who. (1986). *Ottawa charter for health promotion*. Canada: World Health Organization.

GÊNERO, SEXUALIDADE E ENVELHECIMENTO: LONJURAS POÉTICAS EM (NOVOS-VELHOS) TEMPOS DE AIDS¹

Fernando Altair Pocahy²

560 |

RESUMO

Este trabalho reflete o ensaio de uma cartografia das micropolíticas do gênero e da sexualidade a partir de elementos e figurações linguísticas narradas no documentário *Meu tempo não parou*, realizado e produzido em Porto Alegre, região sul do Brasil, pela organização não governamental nuances – grupo pela livre expressão sexual. Em via(da)gem entre-discursos-fluxos de sexualidades e gêneros dissidentes, busco por um modo de experimentação da vida marcada em uma figura(ção) performativa: a velhice. Experimentações dissidentes em contexto portoalegrense e seus espaços-tempos de sociabilidade desde a metade do século passado servem como fios que tecem esta composição cartográfica que assume discursos e experiências entre-tempos de AIDS – baliza biopolítica contemporânea tramada aos os movimentos e práticas do prazer e cidadania. Busco aqui uma problematização dos processos de subjetivação contemporâneos na trama gênero, sexualidade e envelhecimento a partir de elementos de memória política.

PALAVRAS-CHAVE

Gênero; Sexualidade; Envelhecimento; AIDS; Memória.

Problematizações iniciais

O envelhecimento tem sido tema de investimento e interesse em estudos, pesquisas e intervenções no contexto brasileiro de forma sistemática desde a década de 1960. Em atenção aos índices de longevidade da população apresentados pela demografia mundial e pelas evidências nos indicadores brasileiros, estudiosas/os, representantes da sociedade civil e governantes debruçam-se sobre o impacto do aumento da presença de pessoas da ‘terceira idade’ nas distintas regiões do país. Esses indicadores acompanham os ecos globais dos países do norte, mostrando-se uma realidade para os países considerados não desenvolvidos ou em desenvolvimento.

Diante desse quadro, observa-se que para além da recorrente, vulgata e comprometida pergunta *quem paga a conta da previdência* (como se estes/as idosos/as já não tivesse feito), somos apresentados/as a um amplo cardápio para bem-viver a velhice ou, em outros termos, para recusarmo-nos aos antigos modos de envelhecer. As novas e emergentes representações sobre as pessoas idosas convivem com os antigos dilemas de uma fase da vida considerada problema social e familiar, associado aos possíveis custos com a saúde que a velhice mal planejada ou os supostos infortúnios das crises intergeracionais trariam.

Diante de um novo cenário geracional e demográfico que deverá apresentar índices populacionais superiores aos de natalidade e aqueles relativos à presença de jovens na socie-

¹ Trabalho apresentado no GT “Economia do sexo: direitos, prazeres e autonomias” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: pocahy@uol.com.br

dade brasileira (bem como em outros países em desenvolvimento) a emergência de idosos não apenas exporia os efeitos estruturais de uma defasagem no sistema produtivo *versus* previdenciário, ela silencia corpos e vidas considerados abjetos, considerando-os ainda mais indesejáveis.

Dentre as novas demandas culturais e políticas a agonística do corpo, marcando uma disputa social pelos significados atribuídos a lugares e espaços-tempos regulados pelo dispositivo da idade, viemos constantemente sendo interpelados sobre o que poderia ou não uma pessoa com a idade que leva, o corpo faz tela a disputas culturais e políticas sem precedentes na cultura brasileira. Assim, no rastro dos jogos de verdade que definem novos lugares sociais para as idosas e os idosos, uma nova trama biopolítica passa a ser desenhada, reposicionando e redefinindo uma ‘suposta’ nova população a ser gerida. Sexualidade e saúde tornam-se amantes de um processo cultural a ser aprendido em novos termos políticos e sociais. E diante desse processo vidas permanecem à margem do reconhecimento social, político e cultural.

Face aos fluxos sociais e culturais envolvendo as novas gerações de idosos e idosas, somos convocados/as a refletir sobre os processos educativos e as práticas culturais mobilizadas na produção de subjetividades na cena contemporânea, de mesma forma em que somos interrogados pelas problematizações que derivam dos desafios e contestações sobre os ideais regulatórios de gênero e sexualidade. Segundo Doll e colaboradoras (2015)

O trabalho educativo pode desconstruir o estereótipo da velhice como algo necessariamente vinculado à fragilidade, à pobreza e à vulnerabilidade, produzindo novas imagens e novos saberes em relação aos velhos. Atualmente, as identidades de gênero, sexualidade e etnia são temas centrais no campo da Educação. Em uma sociedade em rápido envelhecimento, onde até cinco gerações podem conviver numa mesma família, a constituição das identidades geracionais são problematizações imprescindíveis, que precisam entrar na pauta do debate educacional. (p. 10-11)

Sigo convencido de que a sexualidade vem ocupando especial atenção nos processos de gestão da vida das pessoas idosas. Associado muitas vezes à qualidade de vida, o exercício da sexualidade convive entre a tutela e a incitação dos corpos narrados velhos. Isto é, se de uma parte somos convidadas a viver a sexualidade como expressão e reflexo de uma vida saudável, esta viria acompanhada de não poucos fantasmas morais sobre os prazeres e a autonomia do desejo de pessoas consideradas idosas, evidenciando contradições quase insolúveis, embora vivenciadas em experiências dissidentes e novos repertórios de possibilidades interseccionais.

A velhice é também uma sombra nas experiências das ditas minorias sexuais. Exemplo disso observamos com Simões (2004), remetendo-nos às tensões políticas presentes no interior de uma cena / experiência de fronteira, especialmente ao pontuar as margens que estabelecem no interior de tais experiências/modos de vida “marginais” em uma sociedade heterossexista. Afirmo o autor: “se, por um lado, as identidades gestadas dentro da ‘cultura gay’ podem ser vistas como aprendizado e desenvolvimento de estilos de vida corporais, [...] por outro, elas também só fazem reforçar os contrastes entre a juventude resplandecente e a velhice sombria” (2004, p. 419).

Diante dos esforços para compreender e oferecer melhores condições de vida para as novas gerações de brasileiras/os vivendo as novas formas e modos de envelhecer, a articulação com gênero e sexualidade ainda encontra-se tímida ou mesmo assombrada por fundamentalismos religiosos, científicos ou políticos. De certa forma, discutem-se as diferentes expectativas de vida relacionadas a homens e mulheres, informando-nos os limites corporais como tela do gênero, mas ligados às representações binárias e hetero(cis)normativas. Pouco ou quase nada sabemos sobre formas e experiências dissidentes à heteronormatividade. Raros tem sido os estudos sobre modos de vida na experiência da transgenereidade ou das lesbianidades. As poucas produções existentes no campo dos estudos de gênero e sexualidade ainda se encontram localizadas nas experiências de homens cis gays ou bissexuais. Por isso, pondero que, diante do impacto de relações intergeracionais incluindo famílias e grupos sociais com presença de pessoas de até cinco gerações distintas (como depreendemos da leitura de Doll e colaboradoras, 2015) e formuladas na complexidade dos arranjos sociais, políticos e culturais em constante trânsito de desejos, cruzamentos e hibridizações culturais, inovações tecnológicas e novas formas de ser e habitar as cidades faz-se necessário compreender os desafios e as formas de interpelação social e cultural que movimentam os processos de subjetivação contemporâneos nos contextos plurais do Brasil continental a partir de falas-vidas silenciadas pelo tempo da heteronormatividade.

Diante desses desafios, aposto neste trabalho em uma cartografia de modos de vida circulando em artefatos culturais, em uma pesquisa assumidamente enviesada pela contribuição dos Estudos Culturais em Educação e nos Estudos de Gênero e Sexualidade em perspectiva foucaultiana. Faço neste ensaio a aposta de que as problematizações acionadas no campo da Educação oferecem um plano privilegiado na compreensão das formas de produção de processos de significação cultural e de práticas pedagógicas para a aprendizagem e o ensino dos novos e velhos modos de ser idoso e idosa especialmente ao tomar a cultura como elemento central nas experiências e experimentações epistemológicas que coloca em marcha:

“É importante lembrar que a questão da pedagogia também está relacionada a discussões culturais. Hoje é possível pensar em uma gama de lugares de aprendizagem, tais como a mídia, a cultura popular, o cinema, a publicidade, as comunicações de massa e as organizações políticas e religiosas (Giroux, 1995). Essas esferas produzem imagens e saberes sobre a velhice que operam como dispositivos pedagógicos (Fischer, 1997), subjetivando os sujeitos e produzindo modos de identificação e compreensão de si e do mundo. As imagens orientam expectativas, valores, percepções e comportamentos, produzindo saberes e identidades por meio dos discursos que elas colocam em circulação”(p. 10)

Lonjuras poéticas: prática de (re)significação de si entre-tempos de AIDS

Os anos 80 podem ser considerados um divisor de águas nas experimentações da sexualidade e nas convenções de gênero, sobretudo aquelas tidas como marginais e/ou minoritárias. A centralidade ocupada pelo surgimento da AIDS realocou a trama dos discursos sobre o corpo e o prazer, redimensionando as “políticas de identidade”. No imaginário popular de quem viveu a década como tempo político sombrio e melancólico, fechado em uma cena *dark*, os 80 podem ser representados como uma “euforia triste” projetada na linguagem do videoclipe,

o produto vertiginoso da *pop music* que toma a cena nesta década. De certa forma esta foi uma época transtornada pelos ecos da agitação dos movimentos pela abertura política no Brasil, o impacto dos movimentos feministas e outros “novos movimentos sociais” em cuja agenda foram apresentados problemas sociais fundamentais como a exclusão social, cidadania e democratização, cultura e autonomia (Scherer-Warren, 1999) – tudo isso experimentado em um corpo amedrontado com os perigos que o prazer do sexo passara a anunciar.

No início dos 80 transformações culturais vieram vestidas no melhor estilo de moda unissex. Em Porto Alegre, o bairro Bom Fim fechava a cena escura do rebanho dos malditos com certa paixão pelo acaso, ainda sem os receios dos encontros com uma epimíia via-se que:

na Fernandes Vieira abriu o Esperança que também se tornou um bar ali, ele já tinha uma proposta mais almofadão, alternativa, já se era um pouco mais liberado assim. E até aí todo mundo feliz assim, era uma comunidade essa Osvaldo Aranha sabe? As pessoas circulavam assim como quem circula na Rua da Praia, bem tranquilo, bem, todo mundo se amando, eu sempre digo que naquela época todo mundo se queria, todo mundo se amava, todo mundo se respeitava porque só o fato de tu estares na Osvaldo Aranha tu já era diferente né. O fato de tu frequentares o Ocidente já era diferente, tu já tinhas uma cabeça mais liberal né.” (testemunho de Edna)”. (NUANCES, 2008)

Porém, o giro vertiginoso provocado pela AIDS, que emerge nessa cena – espaçotempo - não reordenou somente a pauta da agenda do movimento homossexual brasileiro, recém-estruturado, mas também o cotidiano de muitos gays, lésbicas e travestis. A epidemia popularmente chamada de *tia* ou de *maldita* passa ser uma questão das vidas marginais e também o registro de uma morte social e/ou física pré-anunciadas. Profissionais do sexo, usuários de drogas e gays e travestis ocupam a cena à sombra do medo. E a palavra de ordem “sair do armário” passa a ecoar como sinal de exposição ao risco da violência e de um isolamento social ainda mais perverso, produzindo uma virada política no movimento de liberação das minorias sexuais:

“O advento da AIDS, no início dos anos 80, complexificou estas relações e serviu de motivo para o recrudescimento de preconceitos contra os homossexuais, e a própria homossexualidade masculina se transformou num sinônimo de AIDS. No início, a associação chegou a tal ponto que a doença, recém-descoberta, chegou a ser chamada de GRID (Gay Related Immunodeficiency) nos meios científicos e de câncer gay, peste gay ou peste rosa pela imprensa e pela opinião pública[...]” (DANIEL; PARKER (1991) apud TERTO Jr., 2002; p.148).

Com a epidemia, certamente um recuo. Muitos homens homossexuais e travestis, interpelados como causadores/ras e propagadores/ras da ‘peste’ que ameaçava a vida humana, recuaram atônitos/as. Apontam Llama apud Sáez (2005) que todo corpo com AIDS passou a ser um corpo homossexual, ou, em todo caso, um corpo desalmado (corpo de mulher, de drogadito, corpo de pobre, negro ou imigrante). De modo que o armário volta a fazer parte do repertório de muitos, atônitos com o *câncer gay* e seus estigmas:

“[...] Eu e a Paula Louca, que é uma amiga minha de 68 anos, nós fomos apedrejados, descendo uma rua no IPE, onde nós morávamos. Nós íamos numa feira, comprar alguma coisa,

porque na feira era mais baratinho e tudo né, ah vamos lá comprar cebola? Vamos. Quando a gente tava descendo, a gente teve que voltar porque não deu, porque tinha um monte de guri jogando tijolo, e gritando, ah os putos, mata, a peste gay, esses aí tem que matar, e ti-jolada.” (testemunho de Luiz Carlos De Martins Da Veiga, Dheyser Veiga)”. (NUANCES, 2008)

564 | Ativistas LGBT passam a engajar-se na luta contra a AIDS em um movimento que amalgamou duas frentes. A epidemia e a homossexualidade passam a ser vistas quase que inseparavelmente. Precisou-se de força e coragem para lutar, em meio às terríveis perdas de amigos e companheiros e ainda sobreviver às ameaças e interpelações constantes:

“Ah o Cury morreu, o Léo morreu, o Ney morreu...o próximo sou eu...o Ney morreu, o próximo sou eu? Não tem...foi uma coisa assim. Ah morreu de um câncer, câncer no pulmão, uma parada cardíaca, ou uma moto atropelou, morreu. Não a pessoa tava ali, normal, legal com a gente. Ah foi lá fez um exame, oh tu é soro positivo. E isso no dizer tu é soro positivo, já começava a aniquilar que eu não tenho mais esperança de vida, é uma doença que mata, é a peste gay.” (testemunho de Luiz Carlos De Martins Da Veiga, Dheyser Veiga)”. (NUANCES, 2008)

Na esteira desta luta, o sentimento de solidariedade que constituía as redes LGBT nos tempos da clandestinidade tem agora uma ampliação de sentidos: o terror dos cortes em muitas biografias, a perda de amigos, companheiros e amantes. Pode-se pensar que foi em parte esta solidariedade e constituição da amizade como política, como modo de vida (Foucault, 2001) que sustentou o enfrentamento dos terríveis primeiros anos da disseminação da AIDS, uma vez que o Estado negligenciava a questão da epidemia que a cada dia atingia ou levava alguém próximo.

Em uma das cartas do escritor Caio Fernando Abreu (personagem da cena literária assumidamente gay, atingido pela doença) ao também escritor e amigo Mario Prata, podemos ler as agruras de uma ferida ainda aberta: “Ando bem, mas um pouco aos trancos. Como costume dizer, um dia de salto sete, outro de sandália havaiana. É preciso ter muita paciência com este vírus do cão. E fé em Deus. E falanges de anjos-da-guarda fazendo hora extra. E principalmente amigos como você e muitos outros, graças a Deus, que são melhores que AZT.” (2006, p. 271)

Possivelmente um dos sentidos da solidariedade que marca a luta da AIDS criou a possibilidade da (re)invenção de redes de novas subjetividades, apontando novas representações em torno da sexualidade, uma vez que muitos sujeitos LGBT produziram, constrangidos e contingenciados pela constante interpelação normativa e seus atos de injúria, uma aliança mais forte ainda em torno das comunidades e estilos de vida ‘alternativos’. Como estratégia de ressignificação coletiva, tornar-se, viver e resistir como uma mona era um ato político — um efeito da amizade como política, como modo de vida. Em companhia de outras, importava ressignificar suas vidas diante dos imperativos do isolamento e/ou de certa morte social anunciada em um diagnóstico (seu ou de um amigo próximo):

“O Cury que eu amava de coração, quando ele soube que ele tinha o HIV, ele não quis mais comer, ele não achava mais a vida interessante, ele achava que nada mais valia a pena, e ele era bonito, ele era forte. E ele foi definhando, definhando e a gente viu ele terminar pequenininho, em cima da cama. O Léo também...(pensa e seus olhos se enchem de lágrimas).” (testemunho de Luiz Carlos De Martins Da Veiga, Dheyser Veiga)”. (NUANCES, 2008)

A narrativa de Dheyser (op. cit.) pode encontrar eco na proposta de Eribon (1999) de que as sociabilidades lésbicas, trans e gays poderia/ podem primeiro e antes de tudo serem sacudidas por uma prática e uma política da amizade. No entanto, e de outra parte, se observa uma reviravolta em relação às experimentações da sexualidade que se constituíram como.

O que a história da AIDS pode ter nos ensinado e como as ações políticas atuais têm alcançado estes “sobreviventes” da luta pela vida? Como estas ações tocaram seus modos de vida? Caio Fernando Abreu ao tratar das figuras homossexuais em a Lenda das Quatro Irmãs, não deixou de representar as derivas existenciais de cada uma diante da epidemia, que passava agora a ser uma marca em muitos modos de vida:

“Irmãs sempre são negativas. Ou aparentam ser. Acontecem surpresas, pois ser Irmã não significa necessariamente ser casta. Irenes via de regra lidam bem com um teste positivo: espiritualizam-se, viram vegetarianas, zen-budistas, fazem ioga, procuram o Santo Daime ou Thomas Green Morton. Leem muito Louise Hay, e até se recusam a tomar AZT. Jaciras muitas vezes negam-se decididamente a fazer O Teste: têm uma certeza irracional de que daria positivo. O que nem sempre é verdade, visto que nada mais forte que santo de Jacira.” (ABREU, 2006, p.144)

Memórias-saberes-corpos que importam? (in)conclusões

Marcas do tempo que nos dias de hoje parecem não ter lugar. Gestos miúdos e lentos também, dizem alguns. Saberes e lembranças de outros tempos que parecem já não ter força. Os apelos cada vez mais agonizados pela marcação de um estilo de vida juvenil e as brutais interpelações fundamentalismos de todas as ordens (políticos, religiosos, epistemológicos) deixou talvez muitos/as idosos/as LGBT meio deslocados/as, desprendidos/as de suas redes de significação e afeto, de suas poéticas existenciais. O relato cansado e melancólico sobre Rubina, travesti portoalegrense que viveu os gloriosos tempos da fruição da sexualidade, mas também os terríveis ruídos que silenciaram a força dessas épocas, nos alerta sobre essa agonística da sexualidade e do gênero que toma ou tomba o corpo como lugar de destituição de valor e luta:

“Ah, hoje ela tá meio cabisbaixa, a Rubina... Não tem mais amigas (vai apontando nas fotos ‘A Dinorah já se foi, a Lágrima já morreu, o Eliseu já morreu, Zequinha já morreu assassinado no Rio... Quase todas pegadas pela AIDS!’), não tem mais vontade de sair na noite, encerrou sua função. As que estão vivas, como a Bizantina (a famosa Ângela Maria, que hoje está na Itália, pelo que sabe), o Paulinho Japonês, a Veruska, não encontram-se mais... Até 1992 ela frequentava o Discretus, o Cláudius, o Doce Vício... A partir de 93, após algumas tentativas de socialização malsucedidas em que sentiu-se como uma ET, uma ‘bicha velha’ no meio de tantos juvenzinhos, a veterana alterou sua rotina para recolher-se à vida privada. Mas se não dá o ar de sua graça à noite, por outro lado dificilmente é encontrada em casa durante o dia... ‘Tô sempre na rua, caminho horrores!’”(NUANCES, 2004, p.7)

Busquei até aqui (re)compor acontecimentos com estes (velhos) companheiros/as, recolhendo memórias (rastros e restos de corpos-acontecimentos) que permitiram a alguns

sujeitos narrados na experiência política e cultural das ditas sexualidades dissidentes saírem transformados desde a apreensão a posições de abjeção. Neste texto, temos muita coisa em comum – uma memória coletiva de lutas, nossas lutas do presente, narrativas-vidas que dizem respeito a uma ruptura com o murmúrio anônimo de vidas e experimentações desqualificadas pelos discursos da normalidade... somos todos/as corpos em trânsito, trânsitos geracionais, políticos, afetivos, tecnológicos... poéticos. Neste sentido, pensar a educação para a diversidade inclui pensar o que historicamente foi considerado impensável para nós pessoas que nos constituímos em dissidências de gênero e sexualidade: a velhice seria mais um possível de nossas vidas, gostássemos ou não de envelhecer.

Aqui se fecha uma cena de pesquisa – talvez uma sorte de pausa cartográfica - acumulada de muitas personagens hoje idosas, talvez outras tantas outras-em-mim como vidas que a mim importam. Padecendo de lonjuras, continuo a me perguntar por onde elas andam. Sabemos que estão por perto, mas talvez guardadas tão distantes:

(...) não ter o reconhecimento, isso é muito triste. É doloroso. [...] Cada vez que eu me lembro que eu, não somente eu, mas todos os artistas gays da minha época estão chaveados no armário, eu tenho vontade de morrer. Dionísio, 69 anos, interlocutor em pesquisa³

Referências Bibliográficas

- Abreu, C. F. Aqueles dois. (2002) In: *Fragmentos: 8 histórias e um conto inédito*. Porto Alegre: LP&M.
- _____. (2006). *Caio 3D O Essencial da década de 1990*. Rio de Janeiro: Editora Agir.
- Butler, J (2005a). *Humain, inhumain. Le travail critique des normes. Entretiens*. Paris :Éditions Amsterdam.
- _____. (2005b) *Cuerpos que importan. Sobre los limites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires/Barcelona/México: Paidós.
- _____. (2004) *Le pouvoir des mots: politique du performatif*. Paris: Éditions Amsterdam.
- Chauncey, G. (2002) Après Stonewall, le déplacement de la frontière entre le « soi » public et le « soi » privé. In : L’homosexualité à l’épreuve des représentations. Dossier. *Revue Erupéene D’Histoire Sociale*. Paris. Nº 3. 3eme Trimestre.
- Eribon, D. (1999) *Réflexions sur la question gay*. Paris: Fayard.
- Doll, J; RAMOS, A ; BUAES, C. Apresentação - Educação e Envelhecimento. *Educ. Real.*, Porto Alegre , v. 40, n. 1, p. 9-15, Mar. 2015
- Foucault, M. (2001) De l’amitié comme mode de vie. In: Michel Foucault. *Dits et écrits II, 1976-1988*. Paris: Gallimard.
- _____. (1995) Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho. In: *Michel Foucault: uma trajetória filosófica*. Dreyfus, H. & e Rabinow, P. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Germano, Í. (2004). A cabana do Turquinho. *Jornal do nuances*, ano 5, nº 31. Porto Alegre. Contracapa.
- Louro, G. L. (2000). Pedagogias da sexualidade. In: Louro, G. L. (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica.
- _____. (2004). *Um corpo estranho. Ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Nuances. (2004). Rubina. Uma travesti de outra época. *Jornal do nuances*. Porto Alegre. Ano 5. nº 30. Página central.
- Pocahy, F. A. (2012). “Vem meu menino, deixa eu causar inveja”: ressignificações de si nas transas do sexo tarifado. *Sex., Salud Soc. (Rio J.)*, Ago, no.11, p.122-15

³ Interlocutor de pesquisa Pocahy (2012).

- Sáez, J. (2005) El contexto sociopolítico de surgimiento de la teoría queer. De la crisis del sida a Foucault. In: Córdoba, D; Sáez, J; Vidarte, p. (Org). *Teoría queer. Políticas boleras, maricas, trans, mestizas*. Barcelona: Editorial Egales.
- Scherer-Sarren, I. (1999) *Cidadania sem fronteiras: ações coletivas na era da globalização*. SP: HUCITEC.
- Simões, J. A. 2004. "Homossexualidade masculina e curso da vida: pensando idades e identidades sexuais". In: Carrara, S. et al. (org.). *Sexualidade e saberes: convenções e fronteiras*. Rio de Janeiro: Garamond
- Terto Jr. V. (1987) *No escurinho do cinema. Socialidade orgiástica nas tardes cariocas*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, PUCRJ.
- Trevisan, J. S. (1986). *Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da Colônia à atualidade*. São Paulo: Max Limonad.

Referências Fílmicas

- NUANCES. (2008) Meu tempo não parou. Documentário. Realização: nuances. Argumento: Célio Golin. Direção Silvio Barbizan e Jair Giacominni. Porto Alegre. 61min. Color.

O FEMINISMO EM TEMPOS DE ÓCIO¹

“O FEMINISMO E A EDUCAÇÃO NA SABEDORIA DA FRUIÇÃO DO ÓCIO VERSUS A SOCIEDADE MODERNA E O COMANDO PARA A ALIENAÇÃO”

Maria Joana Alves Pereira²

568 |

RESUMO

Neste texto pretende-se tecer algumas considerações sobre as questões de género que ainda subsistem na sociedade moderna e de que forma as mesmas podem afectar a fruição e a escolha do tipo de actividades de ócio. Numa primeira parte, fazemos uma pequena introdução aos Estudos Culturais, sector onde se pretende inserir esta reflexão. De seguida, fazemos uma avaliação dos estudos de Género do ponto de vista dos estudos culturais. Tecemos ainda algumas considerações sobre a qualidade do ócio e em que contexto e de acordo com cada género, cada actividade de ócio pode ou não ser considerada enquanto tal. Numa parte final do texto, pretendemos perceber quais as linhas de estudo actuais sobre género e ócio, que tentam analisar o que ainda pode ser reformulado através da educação e outros meios, por forma a permitir o acesso à igualdade de experiências, garantindo-o como direito universal.

PALAVRAS-CHAVE

Feminismo; Ócio; Estudos Culturais; fruição do ócio; consumismo

1. Introdução

a) Breve introdução aos Estudos Culturais

A definição de Estudos Culturais em pleno séc. XXI é ainda difusa. Enquanto área de estudo, os Estudos Culturais enquadram-se nas ciências sociais e humanas, devendo abarcar e estudar várias disciplinas, sobretudo interseccionando temáticas, questões políticas, culturais e sociais. Esta área do conhecimento pauta-se essencialmente por uma grande interdisciplinariedade, com o objectivo de promover um intercâmbio de temáticas que permita uma melhor compreensão dos processos culturais da sociedade. Em Stuart Hall encontramos o conceito de que os Estudos Culturais são “(...) um novo campo interdisciplinar de estudo organizado em torno da cultura como conceito central (1997:11).”

Embora seja um campo de investigação bem alargado, há um conjunto de temas que são incontornáveis nos estudos culturais, nomeadamente as relações de poder e as questões de género. A sua definição, segundo Baptista (2009), trata-se do estudo relativo aos modos de construção política e social das ‘identidades’, abordando as questões de nação, raça, etnicidade, diáspora, colonialismo e pós-colonialismo, sexo e género, etc. Estas têm sido das temáticas mais investigadas, nos últimos anos, dando origem a uma importante massa de resultados de grande qualidade e importância fora e dentro da academia.

É com base nesta interdisciplinariedade que iremos promover algumas reflexões acerca das questões de género, de como podem implicar na fruição de tempo de ócio e vice-versa.

¹ Trabalho apresentado no GT “Género e Educação” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Género, Direitos Humanos e Ativismos.

² Doutoranda em Estudos Culturais, Universidades de Aveiro e do Minho. E-mail: maria.joana.pereira@ua.pt

2. Questões de Género

a) Uma perspectiva de Género a partir dos Estudos Culturais

Vulgarmente as questões de género são abordadas como sendo uma problemática que interessa apenas e só às mulheres. Contudo, há hoje uma maior preocupação em observar e tratar estas questões como um problema do Ser humano.

569

“Para nós, nos Estudos Culturais, as questões de Género não interessam apenas às mulheres. As questões de género interessam às mulheres, interessam aos homens, interessam a todos os seres humanos” (Baptista, 2013)

No contexto dos estudos culturais, numa perspectiva sociocultural é, sem dúvida, importante abordar as questões de género sob o ponto de vista crítico, para perceber como esta problemática influi na sociedade contemporânea. Importante, também, é a abertura teórica existente nos estudos culturais para a reflexão e a predisposição para repensar conceitos com vista à desmitificação de ideias culturalmente construídas e pré-estabelecidas.

Cultural e sociologicamente, o género começa por ser encarado como uma questão da natureza, como um factor biológico. Este é determinado no momento do nascimento, contém uma enorme carga psicológica com expectativas advindas de uma sociedade patriarcal que impõe precisos papéis sociais ao sexo feminino e ao sexo masculino.

“Os modelos dos papéis de cada género e as relações estabelecidas entre os mesmos, estão muito arreigadas nas estruturas sociais e fazem parte da auto-imagem e da identidade de uma pessoa” (Towen, 1996).

No entanto, Jackson y Henderson chegaram à conclusão que a interpretação cultural do género e a função das regras do género limitavam mais que o próprio sexo biológico. O género é um aspecto complexo das identidades pessoais e sociais, que afecta também a forma como as pessoas vivem e disfrutam do seu tempo de ócio. O movimento feminista tem ampliado as possibilidades epistemológicas e metodológicas dos estudos de ócio.

Fica assim claro que, falando de género, devemos também falar em feminismo. Não nos podemos esquecer que o feminismo foi, como é, importante na evolução da sociedade e nos estudos culturais. Segundo Sapiro (1994) o feminismo não é apenas uma maneira de pensar sobre o mundo, mas uma maneira de agir. O movimento feminista mostrou como as mulheres foram exploradas e perspectivou uma nova atitude ao pensar o mundo.

Muito provavelmente podemos, hoje, falar em vários tipos de género, porque houve e há a ação dos movimentos feministas que fizeram e fazem diminuir o fosso existente entre o papel social do homem e da mulher, proporcionando assim uma evolução que permite a criação de outros tipos de género inclusivamente o “agénero” que significa não ter género.

“na edição desta semana da revista “visão” pode ler-se o seguinte título: ‘o Facebook sem limite de identidade?’ E o texto inicia-se do seguinte modo: ‘hoje nos Estados Unidos, se for utilizador do Facebook tem mais de 50 opções para customizar o seu próprio género’. Ou seja, para além do facebook cada um poder dizer se é homem ou mulher, há já 50 possibilidades entre o ser homem ou mulher.” (Baptista, 2014)

3. Os Tempos de Ócio

“O tempo na vida das pessoas se organiza de acordo com os padrões assimilados culturalmente que orientam como se deve dispor desse tempo para as diversas atividades produtivas e positivas. A partir disso o sujeito elabora um sentido do tempo para si”. (Martins, 2012)

“... neste tempo que poderia ser um tempo voltado para o ócio mais verdadeiro, o consumismo termina por deteriorá-lo, mercantilizá-lo, coisificando-o e empobrecendo-o de significados.” (Martins, 2012)

Pela análise destas ideias de Martins, conseguimos perceber claramente como a noção de tempo e o que dele fazer depende de tendências sociais que influenciam o indivíduo. Daí ser cada vez mais necessário dar destaque ao papel da educação e formação nesta procura da aplicação do tempo no sentido de uma busca da fruição do ócio. Na verdade, não nos podemos esquecer que através do ócio o ser humano pode encontrar o sentido de si mesmo, que conhecendo-se eleva as suas capacidades pessoais e, em paz, contribui para a evolução da identidade societária.

“todo processo de educação/formação/orientação da sociedade moderna gerou os valores da atual sociedade do consumo, não contempla a orientação para ser/existir num tempo de ‘nada fazer’.” (Aquino e Martins, 2007)

Perante esta afirmação, que enaltece a educação e a formação como base fundamental para um estilo de vida contrário ao do consumismo, Aquino e Martins afirmam que a educação/formação da sociedade moderna aliena o seu papel de ensinar o indivíduo a “nada fazer”, o que, neste contexto, poderá significar tão somente que o “nada fazer” se refere a algo que não tenha obrigatoriedade de horário, de local e que, sobretudo, não seja uma rotina.

Por seu turno, Russel, em 2002, afirmou e criticou, de forma categórica, a concepção estritamente utilitária da educação, ao afirmar também que esta ignora as necessidades reais dos sujeitos, que os componentes culturais na formação do conhecimento se ocupam em treinar os indivíduos com meros propósitos de qualificação profissional, esquecendo, desta maneira, os pensamentos e desejos pessoais dos indivíduos, levando-os a ocuparem boa parte de seu tempo livre com temas amplos, im pessoais e sem sentido.

Estas induções apontam no sentido de poder haver uma certa incapacidade do sujeito em conseguir encontrar um equilíbrio entre as obrigações impostas pela sociedade e as regras que dela advêm e os seus desejos mais íntimos e pessoais. Em consequência, a incapacidade de lidar com o tempo e de o gerir sob o ponto de vista interno do EU, torna assim impossível a prática e o fomento do Ócio, podendo esta impossibilidade conduzir à alienação.

A literatura aponta para a necessidade de educar os sujeitos, não só para a percepção dos meandros do trabalho, mas também para os mais diversos e possíveis tipos de ócio, significando ensinar como evitar a alienação que pode ser provocada pelo tempo vago, tão perigoso quanto a alienação provocada pelo trabalho. (De Masi, 2000)

“O AGORA, é o único momento em que algo pode, efetivamente, ser feito.” (Tolle, 2002)

A título de exemplo, referimos que, Shaw (1994) identificou três possíveis abordagens para analisar o ócio das mulheres: o ócio como aspecto limitado, o ócio como elemento limitador e o ócio como resistência. Sugere que o ócio não só é uma força limitadora e um espaço limitado de acção, mas que também pode converter-se num tipo de resistência, uma luta activa perante o poder institucionalizado. Afirmar, ainda, que se pode observar este fenómeno de ócio como resistência nas mulheres que praticam desportos relacionados com a resistência física.

Apesar dos progressos na conceptualização do fenómeno do ócio, este é sem dúvida um conceito que varia em função do género. O problema é que, apesar de cada vez se saber mais sobre ócio, no que às mulheres diz respeito, não tem havido uma alteração social significativa que permita falar num grande avanço prático. A vida de muitas mulheres não está muito diferente e melhor do que no passado.

Há atualmente percepção de que as mulheres têm cada vez mais uma voz ativa na tomada de decisão no que toca à rotina do dia-a-dia, o que não significa que se tornem mais livres pois pode tão somente significar ter menos tempo para usufruírem de ócio.

4. Questões de Género em Tempos de Ócio

A aparição de movimentos sociais, como os feminismos, e também novos valores sociais como o ócio são a base de uma nova estrutura social.

O feminismo não é só uma forma de pensar sobre o mundo mas também uma maneira de agir, portanto, os desacordos sobre o seu significado são os desacordos sobre como pensam e atuam as pessoas.

A interação do tempo livre com outras dimensões da vida pessoal, social e económica mostra quase sempre a desigualdade, uma desigualdade que se manifesta também não só na quantidade, mas também na qualidade do ócio das pessoas, assim como nas oportunidades e estratégias de desenvolvimento pessoal e humano.

Creemos que uma das manifestações dessa desigualdade tem como base as diferenças existentes entre homens e mulheres. A grande maioria das mulheres do mundo contribui ativamente para o bem-estar das outras pessoas que a rodeiam. Estas mulheres dispõem de menos tempo livre que os homens e dedicam grande parte do seu tempo aos momentos livres dos outros. A sociedade, a família e o patriarcado contribuem firmemente para dificultar o acesso das mulheres ao ócio.

Na vida das mulheres, a distinção entre o que é obrigação, o trabalho e o ócio não é clara; uma mesma atividade, como por exemplo cozinhar, pode ser ócio ou trabalho dependendo do seu contexto.

Deste modo, perante tal realidade, percebemos a complexidade que é estudar e avaliar a fruição de tempo de ócio por parte das mulheres.

A sociedade atribui às mulheres o seu espaço como um espaço doméstico. As que, a pouco e pouco, já estão a alargar o seu espaço de actuação para a esfera pública são, no entanto, obrigadas a reivindicar o seu direito a ter o próprio espaço, ter tempo próprio e a poder dedicá-lo ao ócio.

“As questões de género que hoje se nos colocam a partir dos estudos de Género passam pela investigação não só do poder, mas também dos sistemas do poder, que de alguma ma-

neira produzem homens e mulheres, tais como nós os conhecemos, em que o homem, obviamente, é reconhecido como uma figura dominante, e a mulher o *outro* do homem” (Baptista, 2014)

Não há dúvida que os movimentos feministas contribuíram para o processo de crítica, correção, e integração e transformação gradual dos estudos de ócio. O género e outras variáveis como a política, a cultura e a classe social configuram, no âmbito da investigação, diferentes interpretações, nomeadamente a importância de se ter a liberdade como base indiscutível na avaliação de um momento de ócio.

5. Conclusões

Os pressupostos na investigação e na conceptualização do ócio das mulheres não podem esquecer a influência externa advindas das directrizes e das opções políticas de uma determinada cultura.

Os princípios sociológicos vinculam o ócio à cultura e às organizações sociais, enquanto que os investigadores que vêm da psicologia e da psicologia social vinculam o ócio às percepções e atitudes individuais (Ingham, 1986).

Estamos, portanto, a falar de um conceito que não se pode veicular exclusivamente a uma só área de estudo, isto é, parece-nos evidente que a percepção do tempo de ócio e da sua fruição depende de uma série de factores internos e externos ao indivíduo e que este não é estanque.

São necessárias múltiplas perspectivas para desenvolver algumas teorias inclusivas que não descuidem nenhuma dimensão das experiências de ócio em função do género.

No entanto, a experiência de ócio, que não é mais do que um direito universal, não sendo exercitado, porque há ainda uma grande tendência para se olhar apenas numa perspectiva focada na produtividade, não é usufruído. Não restam dúvidas de que as mulheres têm que o reivindicar. É que este direito tem passado muitas vezes despercebido, porque gerir uma família implica necessariamente assumir um sem número de exigências, incluindo as tarefas do dia-a-dia, acrescidas, muitas vezes de acompanhantes e cuidadoras de filhos, pais e outros familiares, que precisam de cuidados especiais.

A sociedade patriarcal consolidou a diferença dos papéis sociais uma vez que segundo Murillo (1996) as capacidades que se consideravam necessárias para realizar as actividades da esfera doméstica eram por exemplo: emotividade, afectividade, sensibilidade, ternura, intuição, entrega, etc. Estas capacidades consideram-se inerentes e de carácter natural nas mulheres. Tanto o ócio como a liberdade são elementos que se desenvolvem de uma forma opcional de controle e de autodeterminação (Shaw, 1994), permitindo ao ser humano melhorar a sua saúde, bem-estar e qualidade de vida (Mannell and Kleiber, 1997).

Em suma, falar de ócio, numa perspectiva feminista, implica reformular posições que permitam o acesso à igualdade de experiências, isto é, primeiramente com a tomada de consciência dos desequilíbrios que existem neste âmbito para, de seguida, possibilitar a criação de espaços onde emergjam alternativas que nos aproximem de modelos mais igualitários.

Neste caminho, convém não esquecer que a tomada de consciência é um primeiro passo fundamental sobre a construção de um caminho, mas também é um primeiro passo na sua concretização, sendo em si mesmo um acto de poder. (Jiménez, 1995).

Referências Bibliográficas

- Aquino, C. & Martins, J.C. (2007). “Ócio, lazer e tempo livre na sociedade do consumo e do trabalho” in Revista Mal-Estar e Subjectividade. Fortaleza. Vol. VII, no2 (pp 479 - 500)
- Baptista, M. M. (2014). «Gênero, Feminismo e Pós-feminismo». In J. Lima, M. J. Pereira & M. M. Silva (coord.). A Multiplicidade da(s) Violências(s) – Um Real Bem Feminino (pp. 15-20). Aveiro: MDM – Movimento
- De Masi, D. (2000). O ócio criativo. Rio de Janeiro: Sextante
- Hall, S. (1997). The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time. In.: Thompson, Kenneth (ed.). Media and cultural regulation. London, Thousand Oaks, New Delhi: The Open University; SAGE Publications.
- Ingham, R. (1986). Psychological contributions to the study of leisure, en Leisure Studies
- Jackson, E. & Henderson, K. (1995): «Gender-based analysis of leisure constraints». Leisure Sciences, 17, 31-51.
- Jiménez, A. (1995): Igualdad. En Amorós, C. (dir.): 10 palabras clave sobre mujer. Pamplona: Editorial Verbo Divino, 119-150.
- Mannell, R.C. & Kleiber, D.A.(1997): A Social Psychology of Leisure. State College of Pennsylvania. United States.
- Martins, J.C.(2012). Informações apresentadas na Disciplina Temas de investigação em estudos Culturais do Programa Doutoral em Estudos Culturais, Universidade de Aveiro.
- Murillo, S. (1996): El mito de la vida privada. De la entrega al tiempo propio. Ed. Siglo XXI. Madrid
- Russell, B. (2002). O elogio ao ócio. Rio de Janeiro: Sextante.
- Sapiro, V. (1994): Women in American society. Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Shaw, S. (1994): «Gender, Leisure and Constraint: Towards a Frame- work for the Analysis of Women’s Leisure», National Recreation and Park Association n.o 26, pp. 8-22.
- Tolle, E. (2010). O Poder do Agora. Lisboa: Bertrand Editora.
- Towen, A. (1996): Gender and Development in Zambia: Empowerment of Women through local Non-Governmental Organisations. Rijksuni-versiteit Groningen, The Netherlands.

PERFORMATIVIDADE NORMATIVA E PRODUÇÃO DE INTELIGIBILIDADES: UMA ANÁLISE DA INTERSECÇÃO ENTRE GÊNERO E CLASSE NOS SEMANÁRIOS ‘O BRADO’ E ‘O ILHAVENSE’¹

Larisa Latif²

574 |

RESUMO

Este artigo apresenta resultados parciais de uma investigação em curso sobre os discursos enunciados sobre o íntimo e o privado em dois semanários regionais publicados durante o século XX na cidade de Ílhavo, Portugal. A investigação aponta para uma marcante normatividade de gênero ao lado de uma forte clivagem social. Apresentamos, portanto, neste trabalho, uma leitura das intersecções entre as normatividades de classe e de gênero tal qual enunciadas nos dois semanários analisados.

PALAVRAS-CHAVE

Gênero; performatividade; tecnologias do corpo; imprensa regional; Estado Novo

Introdução

Este artigo apresenta resultados parciais de uma investigação em curso sobre os discursos sobre o íntimo e o privado em dois semanários regionais publicados durante o século XX na cidade de Ílhavo, Portugal. A forte presença de assuntos da esfera privada nas páginas desses jornais indica que estes atuam como órgãos do poder normativo não apenas vigiando comportamentos, mas enunciando performativamente as inteligibilidades possíveis dentro de um determinado regime de verdade. A investigação aponta para uma forte clivagem social ao lado de uma marcante normatividade de gênero. Apresentamos, portanto, neste trabalho, uma leitura das intersecções entre as normatividades de classe e de gênero tal qual enunciadas nos dois semanários analisados.

Na sociedade ilhavense o processo identitário ancora-se fortemente numa dimensão simbólica para a qual são basilares o pertencimento ao território, a crença numa origem mítica daquela população e a sensação de perenidade do mundo social (Baptista, et al., 2014). Para além disso, a cidade apresenta uma fortíssima clivagem social marcada pela presença histórica de uma elite ligada à cerâmica ou à pesca - com uma progressiva decadência da primeira, um forte incremento da segunda, especialmente dos setores ligados à pesca do bacalhau, durante o Estado Novo e a decadência de ambas após o 25 de Abril (Baptista, et al., 2014). A forte preeminência do simbólico na dimensão do passado expressa nos discursos atuais dos ilhavenses (Baptista, et al., 2014) levou-nos a indagar que performatividades normativas e, eventualmente, não normativas poderiam ter sido reencenadas ao longo do século XX - no qual a burguesia urbana ligada à indústria bacalhoeira floresce, encontra seu apogeu e posterior decadência - recriando no imaginário da população ilhavense essas identidades imaginadas tão fortemente ancoradas no passado mítico.

¹ Trabalho apresentado na Tertúlia 8 “Tecnologias de Gênero e Outras Violências” do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Género, Direitos Humanos e Ativismos.

² Pós-Doutoranda em Estudos Culturais na Universidade de Aveiro – Bolsa de Investigação FCT SFRH/BPD/78195/2011; Investigadora do CECS Uminho; Vice-Presidente da Irenne- Associação de Investigação, Prevenção e Combate à Violência e Exclusão

Empreendemos então uma análise de conteúdo (Bardin, 2009) das coleções dos periódicos semanais 'O Brado' e 'O Ilhavense', escolhidos dada a sua continuidade ao longo do século XX, procurando encontrar os regimes normativos e as categorias de inteligibilidade vigentes no processo cultural ilhavense.

A crítica pós-estruturalista às teorias do imaginário que demonstra como estes são produzidos performativamente e, portanto, podem vir a ser ativamente transformados, uma vez, que os sujeitos precários e ininteligíveis podem, pela sua própria condição de precariedade e a partir dela, inverter a performatividade normativa e criar performatividades de resistência e de transformação. Assim, fundamentam esta pesquisa as teorias da performatividade e da normatividade de Judith Butler (1997) (2004) (2006 [1990]) (2009) e a teoria foucaultiana das *epistemes* ou regimes de verdade e da produção de inteligibilidades por meio das tecnologias do corpo (Foucault, 1996), (Foucault, 1996a), (Foucault, 1999 [1975]). Empregamos as noções de performatividade (Butler, 2011 [1993]), (Butler, 1997), (Butler, 2006 [1990]) e de precariedade (Butler & Spivak, 2007), (Butler, 2009) uma vez que, se a performatividade normativa produz e reproduz a norma e, portanto o inteligível, por outro lado, produz e reproduz também o precário, ou seja, o ininteligível, aquele que está for dos limites da normatividade.

Para um enquadramento histórico do Estado Novo, regime político que coincide com quase toda a extensão do recorte aqui analisado (com a exceção das primeiras décadas do século XX) e do imaginário português, recorremos a autores como Lourenço (2000), (Rosas, 2001) e Martins (1986); (1990); (2011). Apoiamo-nos também em obras sobre história da imprensa em Portugal, especificamente os estudos de Sousa (2008), Ferin (2004) e Barros (2005).

1. Do conceito de esfera pública à performatividade normativa

Arendt (2012), assim como posteriormente Jurgen Habermas (1993) considera que nas sociedades modernas a clara distinção entre o privado e o público colapsam numa esfera social caracterizada por um hibridismo no qual o Estado Nacional passa a legislar sobre o mundo do trabalho e da reprodução tecnológica, anteriormente sujeito apenas à vontade do senhor e circunscrito à esfera doméstica. Com essa diluição de fronteira, também as relações de poder dentro da família passa a ser normalizadas pela lei do Estado. Em contrapartida, quando os interesses privados passam a ser interesses discutidos na esfera pública, esta passa a sofrer interferência desses mesmos interesses.

A esfera social não é pública nem privada e corresponde, na sua forma política, ao Estado Nacional que passa não apenas a garantir o bem público, mas a legislar sobre as relações de poder no mundo doméstico. No entanto, a garantia da ordem pública faz-se às custas do estabelecimento de regras e normas que não só devem ser seguidas pelos sujeitos, mas que dizem quem são e quem podem ser estes sujeitos, criando-os como sujeitos, portanto, ao mesmo tempo em que criam os precários, aqueles que não serão jamais reconhecidos pelo Estado Nação como sujeitos, ou seja, jamais serão reconhecidos, e cujos direitos não serão protegidos e nem garantidos pelo estado.

Ambos os autores chamam a atenção para uma burocratização do Estado e para a substituição da ação política do homem livre na polis por uma racionalidade tecnocrática. A ciên-

cia e a tecnologia (Habermas, 2007) passam a produzir as razões que legitimar as ações do estado na esfera social, transformando-se em ideologia ou razão tecnocrática, deformando a comunicação no mundo da vida e enfraquecendo o debate livre.

No caso dos estados nacionais totalitários ou de tendência totalitária, como é o caso do Estado Novo português, à razão tecnocrática frequentemente associa-se uma ideia mítica de nação e de pátria, erguidas em torno da ideia de uma unidade identitária fortemente vinculada por oposição a um *alter* que, mais do que apenas estranho, constrói-se simbolicamente como um antagonista ou inimigo da razão nacional.

Ao mesmo tempo, as razões nacionais passam a ser razões sagradas e o aparato burocrático do sistema tecnocrático soma-se a um aparato ideológico do qual farão parte desde dispositivos institucionais como as escolas até instâncias não estatais e nem diretamente dependentes do Estado, como clubes e outras associações ou veículos de comunicação. No caso português, se o aparato de propaganda ideológica atuava por meio de órgãos de Estado expressamente criados para esse fim, como faz notar Fernando Rosas (2001), por outro lado, a ubiquidade do poder assinalada por Martins (Martins, 1986) faz-nos ver que os mecanismos de inculcação ideológica e de fabricação da realidade espalham-se por todo o tecido das sociabilidades a partir de uma tecnologia da obediência percebida como um sistema de normas capazes de garantir o bem comum.

Refletindo sobre as formas assumidas pelo poder nas sociedades modernas, Michel Foucault localiza entre os séculos XVII e XVIII a instauração daquilo que chamou disciplinas do corpo (Foucault, 1998 [1979]) no contexto de uma sociedade disciplinar na qual o objeto do controle não é o sentido ou linguagem, mas o próprio corpo, sobre o qual incide um conjunto de disciplinas que o limitam minuciosamente nas atividades que faz, nos usos do tempo, no espaço que pode ocupar, nos modos de trabalhar seguindo critérios de racionalidade, na divisão em classes. São os quartéis, escolas, prisões, hospitais e fábricas as instituições que, no século XVIII, praticam por excelência as disciplinas do corpo - essa mecânica do poder voltada para tornar o corpo ao mesmo tempo dócil e útil (Foucault, 2001), (Foucault, 1998 [1979]) (Foucault, 1999 [1975]).

A essa tomada de poder sobre o corpo no campo da individualização, viria somar-se uma segunda tomada de poder que Foucault localiza nos finais do século XVIII e ao longo do século XIX e que chamou biopolítica (Foucault, 1999 [1975]) (Foucault, 2001) (Foucault, 2005). Esta nova tecnologia do corpo não se dirige mais ao indivíduo, mas à espécie, às populações, e tem como fortes aliadas as ciências, que dão as bases para o controle dos corpos por meio das políticas de saúde, segurança e higiene, de controlo da natalidade. A noção de população emerge nesta fase como um problema ao mesmo tempo científico e político, um problema de biologia, mas ao mesmo tempo, um problema de poder (Foucault, 2005). A biopolítica, lidando com fenômenos coletivos e aleatórios, procurará controlar essa aleatoriedade, estabelecer um equilíbrio, encontrar uma média. Não mais direcionados a disciplinar o corpo individual, mas a regulamentar os processos biológicos, os mecanismos da biopolítica causam uma inversão do antigo princípio de soberania, o poder de fazer morrer ou deixar viver. O poder da regulamentação não se ocupa da morte, mas da vida, o seu atributo é, pois, fazer viver ou deixar morrer (Foucault, 2005).

Essa ideia será retomada e desenvolvida por Judith Butler em sua reflexão sobre os sujeitos precários, os despossuídos, o 'sem estado' ou párias, um tema recorrente na obra

dessa filósofa. Numa obra escrita a quatro mãos com Gayatri Spivak (Butler & Spivak, 2007), as autoras discutem criticamente as teses de Hannah Arendt em *As Origens do Totalitarismo* (Arendt, 2012) e em *A Condição Humana* (Arendt, 2012).

Conforme Arendt, o estado nacional produz, ao disciplinar na forma da lei quem são os cidadãos que fazem parte do Estado, o corolário do pária ou 'sem estado', pois, ao criar as leis que determinam quem está em conformidade com o Estado, também cria, consequentemente, os fora da lei, ou, mais que isso, aqueles que não são reconhecidos como sujeitos pelo Estado. Neste sentido, podemos considerar que o Estado Nacional assenta numa política de produção de inteligibilidades e ininteligibilidades, de reconhecimento e de não reconhecimento.

Para Gayatri Spivak (Spivak, 2010), (Butler & Spivak, 2007), mais do que produzir sujeitos irreconhecíveis ou precários como um fenômeno corolário à produção do sujeito reconhecível, o Estado Nacional os produz como condição necessária à sua existência, pois todo regime de reconhecimento baseia-se na exclusão daquilo que não é reconhecível.

Considerando, ainda a partir de Arendt, possíveis formas de pertencimento não subordinadas ou não diretamente conformes ao estado nacionalista, Butler assinala na teoria arendtiana uma ideia de agência coletiva, uma ação que só pode ser efetiva coletivamente e em condições de igualdade (Butler & Spivak, 2007, pp. 56-57). Butler assinala aí uma reivindicação ontológica e ao mesmo tempo uma aspiração política. Neste ponto, torna-se possível articular as noções de precariedade e de performatividade, sendo esta ao mesmo tempo aquilo que garante a ilusão da naturalidade da norma, pela repetição, e a possibilidade de resistência e subversão da norma, pois a repetição pode falhar à norma e produzir o novo, o inesperado, o não conforme e, assim, alterar o quadro das inteligibilidades, forçando o reconhecimento de sujeitos não normativos.

2. Regimes normativos e produção de inteligibilidades nos semanários regionais 'O Brado' e 'O Ilhavense'

2.1. Contexto histórico e social, definição do corpus e domínios operacionais de análise

Apesar das tendências mundiais de massificação e industrialização que caracterizam o século XX, e que, embora lentamente, acabam por alcançar a imprensa portuguesa (não nos esqueçamos de que, nos anos do Estado Novo, Portugal manteve-se fechado às tendências de modernização e industrialização) (Sousa J. P., 2008) (Sousa J. P., 2010), podemos descrever o jornalismo praticado pelos dois semanários analisados neste estudo como uma mistura de notícia, literatura e opinião que afasta-se da tendência da grande imprensa nacional do século XX, aproximando-se, em parte do jornalismo do século XIX e até do século XVIII.

Analizamos uma década do semanário 'O Brado', a partir de 1910, e cinco décadas do semanário 'O Ilhavense', que o veio a substituir nos anos de 1920, mantendo, no entanto a mesma linha editorial bem como a equipe de editores e jornalistas. Para a seleção da amostra, aplicamos a técnica da semana construída (Riffe, Aust, & Lacy, 1993), (Hester, 2007).

Não obstante a observação da diluição do público e do privado teorizada por Arendt e Habermas, mantivemos por razões metodológicas e operacionais uma divisão dos textos analisados em dois domínios operacionais público e privado. Isto porque justamente inte-

ressa-nos neste estudo perceber os modos pelos quais os assuntos privados são alvo da performatividade normativa por meio da qual o poder se exerce instaurando sujeitos normativos e sujeitos precários. Sabemos desde Habermas que a diluição do público e do privado acompanha a passagem do poder sobre os corpos da esfera doméstica para a esfera da sociedade e que esta age normativamente para a produção e reprodução da tecnocracia que caracteriza os Estados Nacionais.

Assim, consideramos que integram o domínio operacional público os textos que tratam de questões de política interna ou externa e como domínio operacional do privado os textos que tratam de assuntos relacionados aos negócios, aos temas de coluna social, como casamentos, óbitos, batizados, viagens, lazer, festas e celebrações religiosas. Verificamos que a presença do domínio operacional privado é de grande relevância, correspondendo a aproximadamente 30% da amostra analisada. Os demais 70% são ocupados pelo conteúdo do domínio operacional público. Dessa quantificação excluimos o conteúdo publicitário, que ocupa a última página dos tabloides.

2.2. As dimensões performativas do privado e os sujeitos inteligíveis

A ênfase, neste estudo, será dada à análise dos textos referentes ao domínio operacional privado, mais especificamente aos textos propriamente jornalísticos. Apesar disso, vale registrar que na análise exploratória do domínio operacional público, as referências às mulheres são numericamente irrelevantes, ficando restritas ao domínio operacional privado, no qual aparecem minoritariamente em relação aos homens.

Na análise do domínio operacional privado emergiram quatro grandes dimensões performativas, que fundamentam-se primeiramente numa intersecção entre normatividade de gênero e normatividade de classe: o mundo do trabalho; o mundo da família; o mundo da rua e o mundo da religião. Aprofundando a análise dessas dimensões alcançamos um conjunto de sujeitos inteligíveis normativamente produzidos que por elas se distribuem. Esses sujeitos inteligíveis são produzidos segundo a normatividade de gênero e de classe e foram analisados segundo as dimensões performativas em que aparecem.

2.2.1. A Dimensão performativa do mundo do trabalho

Esta dimensão é predominantemente masculina, sendo dominada pelos Homens do Mar (capitães e marinheiros), seguidos pelos Senhores do Comércio, pelos Senhores da Indústria, pelos Senhores Funcionários e pelos Senhores Professores, estes últimos referidos no contexto de nomeações ou transferências. Os Trabalhadores sem qualificação, como pequenos empregados, operários ou desempregados não têm presença relevante nesta dimensão. Nas poucas vezes em que são referidos é como objetos e não como sujeitos de alguma ação, não são citados pelos nomes e nem pelas moradas, como acontece com os senhores das classes mais abastadas.

A presença feminina nessa dimensão performativa é fraca e associa-se quase sempre ao comércio e à instrução pública, nestes casos encontramos as raras Senhoras Comerciantes, que em regra são viúvas que assumiram as lojas dos maridos e as Senhoras Professoras, que são citadas no contexto das suas nomeações ou transferências de uma escola para a outra.

Ao contrário das comerciantes, as professoras não aparecem relacionadas a nenhum sujeito masculino ou feminino, ou seja, não são descritas dentro da estrutura familiar, o que as exclui, portanto, da dimensão performativa do mundo da casa, mas, ao mesmo tempo confere-lhes uma existência autônoma no mundo do trabalho. As Mulheres Pobres, lavadeiras, peixeiras ou empregadas domésticas, embora sejam descritas pela sua ocupação, figuram menos na dimensão do mundo do trabalho que na do mundo da casa ou da rua, pois as notícias sobre elas não versam sobre as suas atividades, mas sobre doenças, acidentes ou situações de pobreza extrema. Nestes casos, mais que protagonizar as notícias, elas são objeto da caridade das classes mais favorecidas. Também não aparecem relacionadas ao seu enquadramento familiar. Num dos raros casos em que essas mulheres aparecem, o artigo condena a conduta “ruidosa” das lavadeiras nos tanques públicos, tratando-as coletivamente, sem nome, sem rosto, sem nada que as individualize, reduzindo-as, portanto à atividade laboral que executam.

Ao longo de todo o período estudado, esta dimensão pode ser caracterizada como predominantemente masculina e vinculada a uma divisão social do trabalho na qual os capitães e marinheiros da pesca do bacalhau detêm a centralidade simbólica, seguidos de longe pelos industriais da Vista Alegre.

2.2.2. A Dimensão performativa do mundo da casa

Nesta dimensão os factos noticiados prendem-se às etapas da vida familiar com os casamentos, nascimentos, batismos, aniversários e falecimentos, organizando-se em torno do casal e de sua prole. Podemos observar um desfile de acontecimentos profusamente noticiados em breves notas de três linhas, uma espécie de carrossel do tempo em que a cada volta estão os passageiros em diferentes etapas das suas vidas todas pautadas pelas mesmas balizas, todas reconhecidas e valorizadas pelas mesmas fases.

Nessas voltas, vemos as Senhoras e as Filhas dos Capitães e, mais raramente, as Senhoras e Senhoritas da Vista Alegre sempre acompanhadas de seus pais, seus maridos, seus filhos, enquanto os rapazes e os senhores, embora apareçam a acompanhá-las, são designados não apenas pelo lugar na hierarquia familiar, mas também pela profissão ou pelos laços de amizade e camaradagem que os unem aos editores dos semanários. Assim, se as mulheres são sempre filhas, esposas, mães ou avós de alguém, os homens são o “caríssimo amigo do editor” ou o “nosso muito admirado Dr”, ou “o capitão da embarcação X”.

2.2.3 A Dimensão performativa do mundo da rua

Na dimensão performativa do mundo da rua estão reunidas as referências às artes e espetáculos, lazer e entretenimento, turismo, festas não religiosas, desporto, associativismos com objetivos cívicos ou caritativos, violência urbana (brigas, assassinatos, acidentes de trânsito). Os assuntos são recorrentes e podem ser agrupados em alguns temas: teatro de produção local e nacional, Livros e jornais, Desporto local e nacional (basquetebol, futebol, atletismo), o Carnaval, com os bailes nos salões e a decadência progressiva do carnaval de rua. Nas primeiras décadas são referidos os passeios de grupos de jovens, que vão rareando a partir dos anos de 1950.

Também é nesta dimensão que se pode acompanhar as mudanças tecnológicas na vida cotidiana, embora elas não sejam noticiadas com destaque. É possível dar-mos conta dos usos do automóvel e dos acidentes causados nas primeiras décadas pelo excesso de velocidade nas vias ainda estreitas e mal sinalizadas e da inauguração do cinematógrafo na década de 1930.

Aqui destaca-se a presença dos jovens rapazes, os Senhores Doutores e os Jovens Poetas, embora as jovens, Filhas dos Capitães também apareçam. Estas são referidas explicitamente no campo do desporto, como atletas, mas implicitamente no que diz respeito às festas e bailes onde a sua presença é apenas presumida. Da análise dos textos emerge um discurso de teor moralizante que se ocupa dos comportamentos da juventude que incide mais vezes sobre as mulheres e que perpassa todas as décadas estudadas, mas que sofre um recrudescimento nos anos de 1940.

De um modo geral, na dimensão do mundo da rua é que as mudanças de comportamento e costumes se deixam entrever, ainda que muitas das vezes tenhamos que as depreender dos textos moralizantes que falam de forma normativa e pela negativa, enumerando os comportamentos que não se deve ter, os sítios que não se deve frequentar, principalmente no que diz respeito às jovens senhoritas. O que pode significar que é nas gerações mais jovens que se encontra a maior disposição para a quebra de regras e portanto um risco maior para a normatividade performativa e que as preocupações incidem principalmente sobre as mulheres solteiras.

2.2.4 A dimensão performativa do mundo da religião

Nesta dimensão agrupamos os textos que versam sobre as festas religiosas e as devoções particulares, expressas pelos anúncios de agradecimento a graças e milagres no jornal. Nela aparecem os Senhores Padres, mas quem a domina são as Senhoras Devotas categoria de inteligibilidade da qual fazem parte as Senhoras e Filhas dos Capitães, Senhoras e Senhoritas da Vista Alegre e Senhoras Comerciantes.

O mundo da religião é uma dimensão que acaba por desempenhar um papel intermediário entre o mundo da família e o mundo da rua, por estar tanto associada às festas que acontecem no espaço exterior, quanto às devoções particulares, sendo de notar que, o agradecimento aos santos de devoção é com frequência publicitado no jornal, o que aponta para uma necessidade de reconhecimento social da fé de um indivíduo particular, no mais das vezes as mulheres das classes favorecidas.

3. Considerações Finais

As três dimensões performativas que esta análise revela apresentam-se preenchidas por um conjunto de categorias às quais chamamos sujeitos inteligíveis, definidas de acordo com a performatividade esperada de cada grupo. A normatividade de gênero aparece como fundamental, determinando quem poderá exercer que funções na divisão social do trabalho e que comportamentos serão aceitáveis a partir daí. A normatividade de classe também apresenta muita densidade, sendo a sua intersecção com a normatividade de gênero a chave

para a compreensão do regime de inteligibilidades produzido e reproduzido nas páginas dos jornais analisados.

As conclusões apontam para uma forte tendência a controlar os comportamentos de cada segmento, articulando-se a família como base da coesão social, o que se expressa na interminável repetição dos ritos que fazem a intersecção entre o mundo da casa com o mundo da rua ao abrigo do mundo da religião, como os batizados, casamentos, exéquias. As classes mais abastadas são sempre descritas dentro de um quadro familiar, do qual destacam-se os homens, aos quais é atribuída uma existência para além da família, ao mesmo tempo em que deles é esperada a manutenção da inserção familiar de geração para geração.

No que diz respeito às mulheres, quanto mais alto o estatuto social, menos espaço fora da esfera familiar lhes é atribuído. As raras comerciantes são um caso de exceção forçado pela necessidade causada pela viuvez. De qualquer modo, a possibilidade da inserção dessas mulheres no mundo do trabalho indica uma relativa abertura na hierarquia familiar, se compararmos com o caso das Senhoras dos Capitães e dos Industriais, que jamais aparecem relacionadas ao mundo do trabalho. Contrariamente, as mulheres trabalhadoras, assim como as professoras, não são referidas dentro de um quadro familiar. No entanto, as primeiras são no mais das vezes tratadas coletivamente ou descritas pela profissão que exercem e não pelo nome, o que as aproxima dos trabalhadores sem instrução e as afasta das professoras, que são chamadas pelo nome. Não obstante, embora a individualidade das professoras lhes seja garantida pelos seus nomes completos, elas não têm mais nenhum predicado. São reduzidas à atividade laboral tanto quanto as lavadeiras e empregadas domésticas. A sua ausência em qualquer outra dimensão apaga as suas individualidades tanto quanto a ausência de nomes das empregadas.

Mas também apagadas estão as identidades das Senhoras dos Capitães e suas filhas, bem como as das Senhoras e Senhoritas da Vista Alegre e mesmo das Senhoras Comerciantes, cujo lugar no mundo do trabalho somente se deve à viuvez, à necessidade de ocupar um lugar normativamente masculino. Todas essas mulheres ocupam lugares tributários da hierarquia familiar na qual os homens é que são o centro. Aquilo que elas podem fazer, o que se espera que elas façam não é mais do que cumprir os ritos de entrada no mundo familiar e passagem da família de origem para a família do marido com os decorrentes deveres da maternidade, tudo isso completado pela devoção religiosa.

Mesmo durante a juventude, que para os rapazes pode ser um tempo de relativa indolência e liberdade, de arroubos poéticos e de viagens, as moças estão estreitamente vigiadas e, se é esperado delas que ocupem o lugar do objeto do desejo masculino, não cabe a performatividade do próprio desejo. Assim, elas devem ser atraentes para os pretendentes, mas apenas isso. Uma vez casadas, seus destinos serão conduzidos pelos homens, elas serão, tal como suas mães o foram, esposas e mães, sendo este o seu horizonte de inteligibilidade, a sua possibilidade de reconhecimento como sujeitos. No entanto, mal se pode chamar sujeito a quem não tem voz, nem escolhas, nenhuma autonomia.

Podemos dizer que o regime de inteligibilidade performativamente produzido e reproduzido na sociedade ilhavense no período estudado e de acordo com o corpus analisado produz os homens como sujeitos e as mulheres como seus outros, por um lado, e, por outro, produz os capitães e marinheiros como centrais e os demais sujeitos masculinos como periféricos, sendo os trabalhadores sem instrução os mais periféricos. Deste modo, este sistema

pode ser compreendido como produtor de sujeitos masculinos e membros de uma classe abastada às custas da produção de sujeitos femininos periféricos em todas as classes e de sujeitos masculinos periféricos nas classes trabalhadoras. A interseção de gênero e classe localiza as trabalhadoras sem instrução como os sujeitos mais precários, vivendo em extrema pobreza, seguidas pelos trabalhadores sem instrução do sexo masculino. Alguma possibilidade de quebra aparece na categoria das mulheres comerciantes, pois a hierarquia familiar nesses casos parece ser forçada a ceder diante da necessidade de manter o negócio da família ativo. O que indica a atividade laboral autônoma e relativamente bem remunerada como um caminho possível, embora lento, para a emancipação feminina naquela sociedade. Também as jovens parecem trazer algum potencial de ruptura, se interpretarmos a excessiva normatização do seu comportamento no discurso dos jornais como uma medida de prevenção de possíveis performatividades não normativas.

Finalmente, podemos concluir que ao levar os assuntos privados à esfera pública, os semanários analisados contribuem para a produção e reprodução de uma normatividade e de um sistema de inteligibilidades excludentes baseado na normatividade de gênero em primeiro lugar e na normatividade de classe em segundo lugar, sendo os pontos em que se tornam mais visíveis os processos de produção de inteligibilidade e ininteligibilidade os cruzamentos entre gênero e classe.

Referências

- Arendt, H. (2012). *As Origens do Totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Arendt, H. (2012). *L' Humaine Condition*. Paris: Quarto Gallimard.
- Baptista, M. M., Latif, L., Pereira, E., Campos, J., Vidal, S., & Martins, U. (2014). *Regeneração urbana do centro histórico de Ílhavo: Um Centro histórico peculiar: da comunidade à cultura e aos desafios da contemporaneidade. Relatório do Projeto Mimar- Memórias e Imaginários do Mar/Linha 12, RUCHI*. Aveiro.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros, J. d. (2005). O cerco ideológico do Estado Novo à imprensa de “província”. *Caleidoscópio*, pp. 265-300.
- Butler, J. (1997). *Excitable Speech. A Politics of Performative*. New York: Routledge.
- Butler, J. (2004). *Undoing Gender*. New York: Routledge.
- Butler, J. (2006 [1990]). *Gender Trouble*. New York: Routledge.
- Butler, J. (8 de Junho de 2009). Performativity, Precarity and Sexual Politics. *AIBR Revista de Antropologia Iberoamericana*, pp. 1 -13.
- Butler, J. (2011 [1993]). *Bodies that Matter: on the discursive limits of “Sex”*. New York: Taylor & Francis e-Library.
- Butler, J., & Spivak, G. C. (2007). *Who Sings the Nation State? Language, Politics, Belonging*. Oxford, New York, Calcuta: Seagull.
- Ferin, I. (2004). *Biblioteca Online de Ciências da Comunicação*. Obtido de http://www.bocc.ubi.pt/_esp/autor.php?codautor=762
- Foucault, M. (1996). *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Loyola.
- Foucault, M. (1996a). *A Verdade e as Formas Jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau.
- Foucault, M. (1998 [1979]). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1999 [1975]). *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes.
- Foucault, M. (2001). *Os Anormais - Curso no Collège de France (1974-1975)*. São Paulo: Martins Fontes.

- Foucault, M. (2005). *Em Defesa da Sociedade. Curso no Collège de France (1975/1976)*. São Paulo: Martins Fontes.
- Habermas, J. (1993). *L'Espace Public*. Paris: Payot.
- Habermas, J. (2007). *Técnica e Ciência como Ideologia*. Lisboa: Edições 70.
- Hester, J. B. (2007). The Efficiency of Constructed Week Sampling for Content Analysis of Online News. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 80, pp. 811-824. doi:10.1177/107769900708400410
- Lourenço, E. (2000). *O Labirinto da Saudade - Psicanálise mítica do destino português*. Lisboa: Gradiva.
- Martins, M. (fevereiro de 1986). Rituais de verdade no discurso salazarista: actos de fidelidade e actos de abjuração. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, pp. 183-201.
- Martins, M. (1990). *O olho de Deus no discurso salazarista*. Porto: Afrontamento.
- Martins, M. (2011). *Crise no Castelo da Cultura: das estrelas para os ecrãs*. Coimbra: Grácio Editor.
- Riffe, D., Aust, C. F., & Lacy, S. R. (1993). The Effectiveness of Random, Consecutive Day and Constructed Week Sampling in Newspaper Content Analysis. *Journalism & Mass Communication Quarterly* 1993, 70, pp. 133-139. doi:10.1177/107769909307000115
- Rosas, F. (2001). O salazarismo e o homem novo: ensaio sobre o Estado Novo e a questão do totalitarismo. *Análise Social*, pp. 1031-1054.
- Sousa, J. P. (2008). *Uma história do jornalismo em Portugal até ao 25 de Abril de 1974*. Obtido de Biblioteca Online de Ciências da Comunicação: http://www.bocc.ubi.pt/_esp/autor.php?codautor=13
- Sousa, J. P. (2010). *O pensamento jornalístico português: das origens a abril de 1974*. Covilhã: Livros Labcom/Universidade da Beira Interior.
- Spivak, G. C. (2010). *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: UFMG.

PROCURA-SE LINDONÉIA. SOBRE A PILHAGEM COMO PRINCÍPIO CRIATIVO E PERFORMATIVIDADE POLÍTICA¹

Larissa Latif²

584 |

RESUMO

Neste artigo, exponho os procedimentos da pilhagem como princípio criativo cênico no contexto da criação da obra em curso *Lindonéia Desaparecida*. Interrogando o teatro e a performatividade *drag* no cruzamento entre essas duas linguagens num diálogo com as teorias contemporâneas de gênero, *queer* e feminista, este texto procura avançar na busca de respostas a algumas perguntas indutoras da ação cênica acerca de que potências do devir o cruzamento entre o teatro e a performatividade *drag* podem libertar.

PALAVRAS-CHAVE

Pilhagem, Performatividade Drag, Teoria de Gênero, Teatro, Política

Em 1966, o artista plástico carioca Rubens Gerschman apresentou a obra 'A Bela Lindonéia ou a Gioconda do Subúrbio', serigrafia inspirada numa notícia de jornal que relatava a morte de uma jovem do subúrbio carioca, assassinada num crime com contornos de feminicídio. A obra, de 60 x 60 cm, está assentada sobre uma moldura de espelho comum nas feiras populares da época. A obra retrata uma mulher jovem, sobre um fundo cor de laranja. Os efeitos sombreados do rosto sugerem marcas de agressão física e o olhar enigmático parece indicar surpresa ou desgosto. Elementos do kitsch e também da *pop art* podem ser encontrados na obra, como própria moldura florida do espelho, a cor de fundo alaranjada e o jogo entre texto e imagem, que alude às páginas dos jornais, fonte da inspiração do artista para esse e outros trabalhos.

No início da segunda metade da década de 1960, começam a ser comuns no Brasil os retratos de militantes políticos procurados pela ditadura como criminosos. Os retratos eram impressos no formato de cartaz e colados em postes e locais públicos, utilizando a mesma técnica conhecida dos antigos filmes *western* americanos, mas também a mesma técnica de impressão e divulgação de obras de arte pop, uma técnica obsoleta, que, para os artistas tinha o peso de uma denúncia do capitalismo industrial e que para a ditadura militar era talvez um meio de rebaixar e humilhar aqueles que perseguia, como nota o crítico de arte Antônio do Amaral Rocha (2008). A obra de Gerschman pode ser lida no contexto ao mesmo tempo de renovação estética e de crítica política no qual se encontrava o Brasil dos anos de 1960.

Em 1968, Nara Leão registrou no álbum *Tropicalia* ou *Panis et Circenses*, obra coletiva fundamental para o lançamento do movimento tropicalista, a canção 'Lindonéia', composta a seu pedido por Caetano Veloso, inspirada pela obra de Gerschman. A conhecida canção

¹ Trabalho apresentado na Tertúlia 8 "Tecnologias de Gênero e Outras Violências" do V Congresso Internacional em Estudos Culturais: Gênero, Direitos Humanos e Ativismos.

² Pós-Doutoranda em Estudos Culturais na Universidade de Aveiro – Bolsa de Investigação FCT SFRH/BPD/78195/2011; Investigadora do CECS Uminho; Atriz e Encenadora no Coletivo Lindonéia de Artes Performativas. Email: larissalatif@gmail.com

faz uma leitura do desaparecimento de Lindonéia que cruza a violência de gênero e a violência política, a vulnerabilidade de gênero e a violência do estado, simbolizadas pelo apagamento do corpo feminino.

No ano de 2015, é criado em Portugal o 'Coletivo Lindonéia de Artes Performativas', com o objetivo de criar obras que discutam e denunciem a violência de gênero. Composto por duas integrantes brasileiras (eu mesma e Iara Souza) e duas portuguesas (Marta Leitão e Vanessa Lamego), o coletivo começa um processo de encenação a partir de uma releitura feminista da obra de Federico Garcia Lorca 'Mariana Pineda'. É no contexto das discussões e leituras do coletivo - alimentadas pelas discussões e leituras realizadas no 'Núcleo de Estudos Gênero em Discussão', do Programa Doutoral em Estudos Culturais, do qual três das integrantes do coletivo fazem parte - que emerge a amplitude das questões de gênero e a necessidade de rasgar mais fundo o debate e recorrer a uma performatividade capaz de questionar a normatividade de gênero como uma questão de política, de disciplinas e de tecnologias do corpo.

O processo criativo do coletivo é bastante livre, somando-se ensaios de grupo a processos mais individuais de cada uma das artistas, acompanhados com maior ou menor proximidade pelas parceiras, conforme as necessidades e as disponibilidades de tempo de cada uma. Neste artigo, tratarei do meu próprio processo de criação da máscara-drag queen-ciborgue Lindonéia Desaparecida com seus princípios, procedimentos e dispositivos, prosseguindo na indagação das potências de resistência e subversão estéticas e políticas que ela pode libertar.

Na experimentação artística em que me lanço procuro tecer uma rede em três planos: arte, ciência e filosofia, os planos identificados por Deleuze e Guattari como a três formas de enfrentar o caos (Deleuze & Guattari, 1992, p. 253). Assim, conceitos, afectos e perceptos entrelaçam-se sem hierarquia no processo de criação que vai de uns para outros colidindo em suas rotas e criando pontos de conexão pela diferença. A conexão, como veremos em maior detalhe mais abaixo, é fundamental para a compreensão de como funciona este processo interplanos que pretende movimentar potências estéticas e políticas nas encruzilhadas do corpo num encontro entre todos eles que desafia a norma e flerta com o caos, arrisca-se.

Interrogando o teatro e a performatividade *drag* no cruzamento entre essas duas linguagens num diálogo com as teorias contemporâneas de gênero, *queer* e feminista e com o pensamento deleuze-guattariano, este texto procura avançar com algumas perguntas: que potências do devir o cruzamento entre o teatro e a performatividade *drag* podem libertar? O que acontece à máscara teatral quando atravessada pela performatividade paródica da *drag*? O que acontece à *drag*, paródia da performatividade de gênero feminina, quando performatada no teatro e por um corpo feminino? Essas questões são ao mesmo tempo ponto de partida para uma reflexão no campo dos conceitos e indutoras da ação cênica neste processo de experimentação.

Mas ao que me refiro quando falo em máscara? A história das máscaras no teatro é tão antiga quanto a própria história do teatro e a construção teórica e crítica a respeito dela, bem como as experimentações no campo das artes cênicas são também abundantes e fecundas. Não obstante, é difícil caracterizar de forma definitiva a máscara, porque ela é por natureza deslizante. Seus usos teatrais e rituais são muitos, mas uma função parece ser consensual entre todos os que a utilizam no processo criativo, a de catalisador e, nesse sentido,

ela é “um condensador coletivo de imagens e identidades. Representa, para seus públicos e criadores, um lugar de pertencimento enquanto sujeitos de uma comunidade e, portanto, um lugar de reconhecimento de si mesmos num dado contexto cultural” (Trigo & Latif, 2014, p. 697). Mas, ao mesmo tempo, ela também desterritorializa o corpo do performer abrindo caminho para a criação de um corpo outro por cima do corpo desterritorializado. Em outras palavras, a máscara abre a via para o corpo sem órgãos, um corpo que é encruzilhada, ou seja, ponto de cruzamento, encontro e colisão, ela dá vazão, ela deixa passar, ela deixa vir, como se diz nos rituais de incorporação da Umbanda, por exemplo, mas também nos treinamentos de máscaras teatrais.

Uma máscara é, portanto um corpo feito de encruzilhada e de pertencimento. Encruzilhada porque catalisa e condensa imagens vindas de muitas origens numa presença, pertencimento porque torna inteligível o ininteligível, faz pertencer o que não pertence pela desterritorialização do corpo normal. E para isso, a desterritorialização e o devir são fundamentais.

O trabalho de desterritorialização da máscara sobre o corpo da intérprete nesta experimentação cênica começa com um conjunto de questões suscitadas no campo dos Estudos de Gênero, uma das áreas centrais para os Estudos Culturais. Essas questões são, ao mesmo tempo, inspiradas pela teoria deleuze-guattariana dos agenciamentos, pelos procedimentos cartográficos e pelas poucas, porém potentes reflexões de Deleuze sobre o devir minoritário no teatro, ou seja, sobre a potência revolucionária do teatro.

Para expor a natureza performativa do gênero, Butler (2006) analisa o fenômeno cultural da *drag queen*. A *drag* levanta, no entender de Butler, um conjunto de questões sobre a identidade de gênero: será o homem que aparece vestido de mulher essencialmente um homem disfarçado que apenas externamente parece uma mulher? Ou essa feminilidade que ele abertamente exhibe prova que a sua essência é, afinal, feminina, a despeito do seu corpo masculino? Para Butler, essas dúvidas revelam, no exemplo da *drag queen*, a instabilidade das relações entre sexo e gênero e atestam a natureza performativa da identidade masculina ou feminina.

Na sua performance hiperfeminina (Butler, 2006), a *drag queen* expõe o gênero como um código cultural baseado na imitação e na repetição, sem nenhuma verdade inicial ou essencial. A paródia da performance da *drag* leva ao extremo as normas da performance de gênero, permitindo assim o reconhecimento da imitação na base de toda estrutura ou identidade e da ausência de uma qualquer fonte autêntica. Deste modo, a *drag* expõe a coerção social na base da natureza performativa da identidade, o que abre caminho para que a ilusão da identidade essencial de gênero seja rompida.

A autora observa ainda que a noção de identidade estável como extensão de uma essência interior e a ilusão do corpo sexual são repressivas e perigosas, mas, ao mesmo tempo, podem ser expostas em suas fragilidades e ameaçadas pela própria necessidade de repetição da ação normativa, pois cada repetição pode falhar e criar novas e inesperadas formas, uma ideia que é recorrente em diversos teóricos pós-modernos, tais como Foucault, Derrida, Deleuze, Guattari, entre outros.

O diálogo entre Butler e Spivak (Butler & Spivak, 2007) aproxima a performatividade de gênero das questões dos estudos pós-coloniais no que tange às formas de resistência possíveis para pessoas em situação de vulnerabilidade e precariedade nas sociedades contemporâneas, marcadas pela globalização, que pode ser uma forma de nos referirmos aos contextos

pós-coloniais marcados pela revolução tecnológica que comprime o espaço e o tempo, permite ao capitalismo acelerar-se e volatilizar as relações capital/trabalho. Se para o capital globalizado não existem fronteiras, o mesmo não é válido para os emigrantes e outras populações que vivem em situação de precariedade, invisibilidade, e mesmo ilegibilidade, como mulheres, homossexuais, pessoas pobres, pessoas transgênero.

No seio da reflexão pós-estruturalista ou pós-moderna questionam-se os pressupostos modernos da identidade. Não apenas a identidade nacional, mas toda forma de identidade fixa e baseada na fundação de um sujeito moderno instituído pela separação dialética de um 'outro' e que resulta numa uniformidade ideal, numa essência universal da qual toda diferença é excluída. Assim é que as teorias de gênero fazem a crítica da instituição da mulher como o outro do homem e da oposição binária fundada na pressuposição da naturalidade da norma heterossexual que desclassifica como aberrante e ininteligível, portanto não reconhecível, toda forma outra de subjetivação, desejo e comportamento.

Por seu lado, a crítica pós-colonial do estado e do capitalismo globalizado insiste, e com razão, na produção de pessoas precárias, 'sem estado' e nos modos possíveis de ligação e pertencimento que possam ser acionados por essas pessoas ao redor do mundo de modo a criar redes de resistência, capazes de agir concretamente para o reconhecimento dessas pessoas e das garantias dos seus direitos, o que jamais seria possível por uma uniformização, mas, tão somente pela afirmação constante das diferenças em relação ao sujeito normativo, pois é justamente a formação desse sujeito normativo a origem da exclusão, da precariedade e ilegibilidade dessas pessoas.

Daí a potência transformadora da teoria performativa do gênero. Ela expõe a natureza performativa e não essencial da norma e implode a essência do sujeito moderno abalando a primeira oposição binária: a do sexo como natureza e do gênero como cultura, noutras palavras, a generificação como agenciamento maquínico primeiro ou, no dizer de Spivak, "a primeira semiose da cultura", sua primeira normatização.

As consequências dessa generificação binária e heteronormativa podem ser melhor compreendidas se pensarmos, por exemplo, no fenômeno de 'feminização do trabalho', analisado por Haraway (2009) como uma das características da globalização da economia. O trabalho feminizado é o trabalho precarizado e feito em condições historicamente associadas ao trabalho feminino: mistura entre o ambiente doméstico e o ambiente de trabalho, fragilidade dos laços contratuais e dos direitos trabalhistas, pouca exigência em termos de habilitações, baixa remuneração, invasão do tempo de descanso pelo tempo laboral.

Haraway (2009) observa que no contexto pós-revolução tecnológica do último quartel do século XX, essas condições de trabalho deixam de estar circunscritas ao trabalho das mulheres. Elas passam a atingir também os homens e ocorrem de forma agravada para as populações historicamente vulneráveis. Deste modo, a exploração do trabalho em situação de escravidão de meninas na Índia reflete-se no aumento do desemprego entre a população masculina branca norte-americana, por exemplo. Esta é a globalização. Não uma partilha entre iguais, mas um sistema global de precarização da vida e de supressão de direitos, uma informática de dominação. Haraway pensa que é possível combatê-la se desenvolvermos uma linguagem comum para mulheres nesse 'circuito integrado'. A linguagem comum de Haraway (2009), no entanto, não é uma língua unificada. Ela é uma heteroglossia, multiplicidade que permite falar não uma essência feminina universal, esta é apenas o outro do sujeito masculino

universal e nada pode fazer em termos de potência libertadora ou revolucionária. Assim como Spivak, Haraway propõe a diferença como potência de aproximação. A ciborgue conecta não o que é semelhante, mas, justamente, aquilo que difere. Para Spivak (2005) a tradução cultural é impossível, uma cultura não pode ser aprendida, mas podemos usar a semiótica linguística como superfície que nos permite agir na produção da cultura como agência política, não pela similaridade, mas pela diferença, num uso que podemos chamar subversivo do código linguístico. Haraway (2009), por sua vez, afirma que a informação que circula na rede globalizada pode ser usada para ligar a ‘nova classe trabalhadora mundial’ que, é tudo menos homogênea, que é dispersa e sobre a qual a precarização e a vulnerabilidade agem de formas também diversas, mas engendram mais e mais precarização e vulnerabilidade.

Assim, a busca por estratégias possíveis de conferir um lugar de fala a pessoas a quem o aparato jurídico ou a normatividade social não reconhecem é um traço comum às três teóricas cujas obras convocamos para a presente reflexão.

Do mesmo modo, tanto Butler quanto Spivak e Haraway desestabilizam o sujeito moderno e recusam a mera substituição desse sujeito por um seu outro, bem como um mero alargamento da normatividade de modo a assimilar uma parte diferença, reconvertendo-a em uniformidade, pois todo sujeito estável e uniforme produzirá outros que serão precários, vulneráveis e, no limite, invisíveis, ilegíveis, subalternos. Trata-se, para todas elas, de denunciar a todo momento a natureza coercitiva dos mitos origem naturalizados e de voltar contra eles a sua própria fragilidade, o fato de que não têm nenhum fundamento essencial, mas, na verdade, dependem da performatividade para se manter. Assim, a performatividade paródica, irônica e paradoxal pode ao mesmo tempo revelar a farsa da norma naturalizada e abrir novas possibilidades de subjetivação, de pertencimento e de conquista de direitos.

A irreverência da *drag queen*, performatividade paródica, e da ciborgue, mito irônico que blasfema contra os mitos fundadores do Ocidente e, entre eles o mito fundador do feminismo numa identidade feminina estável e uniforme, parecem-me úteis para desestabilizar os elementos de poder na criação de uma máscara teatral que tem por objetivo desafiar os limites do teatro experimental como forma de ação política. A performatividade falhada (paródica), a tradução impossível, mas insistentemente tentada, a ironia, e a blasfêmia são recursos dos quais lanço mão nesta empreitada de forçar um devir minoritário na cena para libertar potências de transformação.

O conceito de gênero é ele próprio um disparador de linhas de fuga. No estado em que se encontram as discussões sobre o gênero, desde os anos 80, no campo dos estudos feministas e dos estudos queer, trata-se mais de um campo teórico em que a desterritorialização não cessa de acontecer do que de um conceito estabelecido. Desterritorializar o gênero tem sido justamente o exercício teórico e prático empreendido pela teoria de gênero, teoria infiel, teoria pirata. Por isso, o encontro entre o gênero como linha de fuga e a presença da máscara como nó de encruzilhada são fecundos neste trabalho.

A máscara e o gênero afetam-me de formas diferentes, mas, no encontro desses afetados, um nó rizomático se faz. Não é evidente, é preciso muito tempo para encontrá-lo, é preciso estar à escuta do meu corpo, da minha voz e das imagens, dos perceptos ou conceitos que emergem ora no processo de escrita científica, ora no processo de criação na cena. É preciso seguir uma via múltipla, às vezes enovelada, às vezes superposta, às vezes em zigue-

zague, e lançar linhas feitas de ‘conceitos para imagens’ que vão da escrita para a cena, e, outras, feitas de ‘imagens para conceitos’ que vão da cena para o texto científico.

Este exercício com máscara obedece a um grande princípio criativo, a Pilhagem, que se subdivide em dois princípios de fuga: infidelidade e interrupção. Utilizo-os para experimentar os três passos da operação crítica deleuziana: “1º) retirar os elementos estáveis; 2º) colocar, então, tudo em variação contínua; 3º) a partir daí, transpor também tudo para *menor (...)*” (Deleuze G. , 2010, p. 44). Serei, portanto infiel à máscara interrompendo o corpo sobre o qual ela é criada, os conceitos com os quais ela debate, as imagens que acionam o devir da máscara.

O primeiro passo da operação crítica ativa a potência de interrupção: interromper os elementos estáveis de Poder. Quais serão os elementos estáveis a serem retirados? Quais são os elementos estáveis de poder de uma máscara? Mas não há uma máscara universal a trair, apenas esta máscara que se faz ao ser traída por mim aqui e agora. Onde a máscara é território? Qual é o território da máscara? O corpo. O corpo de uma mulher. O meu próprio corpo e as suas disciplinas: de gênero, de idade, de formação, de afinidades políticas, etc. É ele que será preciso desestabilizar, fazer variar e transpor para menor para indagar na carne e no osso a normatividade de gênero. Ao inscrever a pergunta e operação crítica no meu próprio corpo, espero expropriá-lo da norma, deixar que apareçam as linhas de fuga para que a subjetivação retorne ao político como forma de resistência e de subversão. Começa a busca por Lindonéia.

Para criar sobre meu corpo as interrupções e infidelidades utilizo dispositivos (quando se tratarem de objetos) e procedimentos (quando se tratarem de modos de fazer), formas de roubar e desterritorializar conceitos, funções e sensações – já o uso desses termos e aqui é um roubo a Foucault e também a Deleuze e Guattari.

Como interromper o corpo no campo das sensações? A pergunta é dirigida a quem? É preciso sentir a resposta no corpo. Sinto-a nos meus ossos. É preciso interromper a coluna vertebral. Isso vai alterar o equilíbrio, transformar o corpo, acionar o devir e o corpo sem órgãos. Parto em busca dos dispositivos e eles adotam a forma de próteses: extensões e acoplamentos que abrem o corpo, esvisceram-no, viram-no ao avesso, põem o rabo no lugar da cabeça, extinguem a oposição dentro/fora, tornam-no pura extensão atravessada por intensidades.

Penso numa espécie de burka, mas ela se transforma em um guarda-chuva, porque as mulheres do deserto atravessaram o oceano há muitos anos e tornaram-se minhas ancestrais amazônicas. Escolho então criar um corpete inspirado em Frida Khalo, que, sobre o seu corpo mutilado, construiu o seu corpo sem órgãos – a primeira imagem. O corpete tem uma haste, um tubo de metal que passa pelo centro dele, acoplada a um guarda-chuva. A haste estrutura o corpete, estende-se até a base da minha coluna e limita os meus movimentos do tronco, modifica o equilíbrio e aciona o ponto onde o cóccix se transforma em rabo. O corpete aperta os seios, mas não os esconde. O guarda-chuva fica erguido muito acima da cabeça, é pesado e instável e aciona uma ondulação de navio, de água e de vento.

Quando tudo isso fica pronto, tenho a primeira fase da máscara *drag queen*, construída sobre o corpo da atriz atravessado pelos afectos e perceptos da mulher periférica, da mulher resistência, da mulher artista, intensidades disparadas pelos procedimentos e dispositivos. Lindonéia começa a desaparecer.

A segunda imagem, mas, talvez, de fato seja a primeira, a mais antiga, é a da serpente. Vem das águas profundas e dos desertos imaginados. Nasce das minhas costas e fala com as vozes de todas as minhas ancestrais. Mas, é preciso esclarecer, essas que chamo ancestrais não são simplesmente avós próximas ou longínquas, são singularidades que falam nas interrupções da minha narrativa de origem, são vozes que me interrompem e deixam falar a máscara. Chamo-as ancestrais, mas poderia chamá-las multiplicidade. São vozes e corpos que a máscara incorpora, isto é, deixa passar, deixa vir, deixa falar.

Escolho criar a serpente com um nó de trapos retorcidos e amarrados na altura dos meus joelhos, que se estende em uma cauda muito longa e termina com pedaços de metal retorcidos, extraídos também de guarda-chuvas velhos. O rabo da cobra modifica o andar, limita o movimento dos joelhos e atrapalha os passos, que se enredam nos trapos estendidos no chão. A máquina anda, balança, enreda-se nos passos, tropeça, titubeia. Não mais pés, caminhar balouçante; a única forma de conter uma serpente é prendê-la abaixo da cabeça. Não mais coluna vertebral, oscilar e tropeçar sem ter pés. Máquina de andar sem ter pés. Lindonéia desaparece um pouco mais. Ela começa a ser caçada.

O segundo passo da operação crítica é colocar tudo sob variação constante. Os procedimentos são o atravessamento e o desvio. Atravessar o espaço com a ajuda de uma venda. Caminhar com o corpete-guarda-chuva e o rabo da cobra torna-se uma estabilidade à medida que o corpo se reequilibra e redefine os pontos de apoio. A venda faz os passos variarem e sobre a extensão espacial estriada, cria-se um plano de composição, caminhar devém uma variação de intensidades. Máquina de deslizar aos tropeços. Lindonéia avança rumo a um devir mais e mais imperceptível.

O terceiro passo da operação crítica é “tornar tudo menor”, criar um devir minoritário, não se deixar estabilizar como linguagem dominante, fazer estranha a própria linguagem, traí-la, fazê-la devir precária, estrangeira na própria língua.

O jogo agora é interromper a voz da *performer*. Lindonéia, como toda *drag queen*, canta com uma voz emprestada, o *play back*. Este procedimento é potente, porque, desterritorializar a voz da *performer* implica, primeiro, retirá-la, interrompê-la, para depois dotá-la de uma voz outra que, não sendo mais a sua, permite o fluxo da multiplicidade de vozes. Lindonéia não pode ter uma voz individual, apenas pode falar como coletivo. Máquina de cantar. Máquina de fazer voz.

Máquina de tropeçar sem ter pés, máquina de deslizar aos tropeços, máquina de fazer voz. Pode Lindonéia falar? Como pode falar quem não aparece? Tornar-se Lindonéia? Mas, Lindonéia é devir mulher? É uma máscara? Onde interceptá-la? Mas, trata-se de uma ‘ela’? De onde vem Lindonéia? Vem das estatísticas diárias das violências de gênero: misoginias, femicídios, homofobias, transfobias. A violência é o grande articulador das resistências de gênero. Longe de ser uma aberração, uma tragédia inesperada, ela faz parte da performatividade de gênero, da disciplina dos corpos, do agenciamento maquínico. Trata-se de uma questão de poder. Uma questão política.

A máquina drag queen ciborgue desterritorializa a máscara teatral, atravessa-a, interrompe-a, para fazer agir uma potência de transformação, um devir minoritário para a criação teatral como potência desejante para um estética e uma política libertadoras. O devir minoritário foge da uniformidade, procura a performatividade precária, recusa linguagens totali-

zantes, escolhe as margens, põe em xeque a norma de gênero, mas, principalmente, põe em causa a normatividade como produção de sentidos.

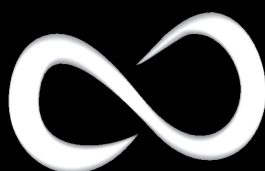
A paródia da hiperfeminidade ironiza a suposta natureza feminina, mas a *drag* faz ainda mais. Ela desestabiliza o mito do teatro como grande arte, pois mesmo o teatro experimental, seja nas vertentes mais estéticas ou mais políticas tem as suas normas naturalizadas, por muito que evite confessá-las. A ironia da ciborgue reúne e mantém juntas coisas incompatíveis numa dramaturgia das interrupções que procede por acoplamento, criando sobre o corpo performativo um corpo atuante, máquina de performar uma arte que, ao escolher devir menor, abre-se aos devires políticos e atua por traduções impossíveis e conexões inesperadas.

Uma vez interrompido, o corpo já não permanece o mesmo, ele devém, e, ao devir o corpo, também os dispositivos, as próteses que o interceptam devém outras coisas, abre-se o plano de composição para o fluxo do corpo sem órgãos, no qual já não há cabeça, tronco, rabo, guarda-chuva, mas um percepto no qual tudo isso devém uma cobra, um navio, uma máquina de ondular, de cantar e de atravessar.

A máquina drag queen ciborgue, Lindonéia Desaparecida, Lindonéia, a Procurada, a Senhora dos Caminhos anda sem ter pés, tropeça ao deslizar, cala-se ao falar. Muitas vezes interrompida, mas infiel a todas essas interrupções, ela resiste e cria o seu corpo subversivo na colisão entre duas linguagens artísticas e uma afirmação política de existência para além da norma, uma existência pirata que procede por pilhagem para criar corpos e mundos impossíveis forçando-os contra inteligibilidades culturais e políticas limitantes e mutiladoras.

Referências Bibliográficas

- Butler, J. (2006). *Gender Trouble*. New York: Routledge.
- Butler, J. (8 de Junho de 2009). Performativity, Precarity and Sexual Politics. *AIBR Revista de Antropologia Iberoamericana*, pp. 1 -13.
- Butler, J., & Spivak, G. C. (2007). *Who Sings the Nation State? Language, Politics, Belonging*. Oxford, New York, Calcuta: Seagull.
- Deleuze, G. (2010). *Sobre o Teatro*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1992). *O que é Filosofia?* Lisboa: Editora 34.
- Haraway, D. (2009). Manifesto Ciborgue: Ciência, Tecnologia e Feminismo Socialista no Final do Século XX. Em D. Haraway, H. Kunzru, & T. (Tadeu, *Antropologia do Ciborgue: As Vertigens do Pós-Humano* (pp. 33-118). Belo Horizonte: Mimeo.
- Rocha, A. d. (18 de fev de 2008). *O enigma de Lindonéia*. Obtido de Digestivo Cultural - Portal dos Livres - Ensaios: http://www.digestivocultural.com/ensaios/ensaio.asp?codigo=241&titulo=O_enigma_de_Lindoneia
- Spivak, G. C. (Jan/Jun de 2005). Tradução como Cultura. *Ilha do Desterro*, pp. 41-64.
- Spivak, G. C. (04 de 2008). More Thoughts on Cultural Translation. *EIPCP*. Obtido em 3 de 4 de 2016, de <http://eipcp.net/transversal/0608/spivak/en>
- Trigo, I. M., & Latif, L. (2014). Máscaras Baianas: Corpos de Encruzilhada e de Pertencimento. Em M. M. Baptista, F. J. Eduardo, & B. Czeszinszka, *Europa das Nacionalidades: Imaginários, Identidades e Metamorfoses Políticas* (pp. 697-700). Coimbra: Grácio Editor.



V Congresso Internacional
em Estudos Culturais
**Género,
Direitos Humanos
e Ativismos**

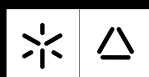
Entidades Organizadoras



universidade de aveiro



cllc centro de línguas, literaturas e culturas



Universidade do Minho
CECS Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade



estudos
culturais

| Programa Doutoral | Universidade do Minho e da Beira